سلسلة كتب علم الإجتماع
الكتاب رقم (٩٠)

الأمية الهجائية و الوظيفية و تعليم الكبار



الدكتور
حسين عبد الحميد أحمد رشوان
دكتوراه فى علم الإجتماع
كبير مدرسى علم الإجتماع بدرجة مدير عام
أستاذ جامعة الاسكندرية (سابقاً)

مركز الاسكندرية للكتاب
٤٦ ش الدكتور مصطفى مشرفة
الأزاريطة ت ٤٨٤٦٥٠٨


مكتبة
mohamed khatab

الأمية الهجائية والوظيفية
وتعليم الكبار

سلسلة كتب علم الاجتماع
الكتاب رقم (٩٠)

الأمية الهجائية والوظيفية وتعليم الكبار

دكتور
حسين عبدالحميد أحمد رشوان
دكتوراه فى علم الاجتماع
كبير مدرسى علم الاجتماع بدرجة مدير عام
أستاذ جامعة الاسكندرية (سابقا)

٢٠١٤

مركز الاسكندرية للكتاب
٤٦ ش الدكتور مصطفى مشرفة
الاسكندرية : ت / ٠٣/٤٨٤٦٥٠٨

اسم الكتاب :الامية الهجائية والوظيفية وتعليم الكبار
اسم المؤلف /حسين عبد الحميد احمد
رقم الايداع :٢٠١٣/١٠٨٠٩
الترقيم الدولى :٣-٣٤٤-٣٨٨-٩٧٧-٩٧٨

بسم الله الرحمن الرحيم

وقل رب زدنى علماً، وآتنى حكمة، وامنحنى حلاوة اللسان، وامنحنى الصبر على ما أواجهه من متاعب

الفراغ يصنع البلطجى والصايع

كتبت كثيراً عن ضرورة توفير توازن بين القطاع العام والقطاع الخاص، فلقد أدت الخصخصة وتصفية القطاع العام إلى تضخم العمالة الزائدة، وبروز ظاهرة البلطجة والصياعة وما تبعها من أعمال تخريبية وتدميرية، فالفراغ مفسدة، وهو سبب كل ما نشاهده اليوم، فيا أيها المسئولون حققوا التوازن بين القطاع العام والقطاع الخاص، لأن القطاع الخاص بمفرده لا يمكن أن يستوعب هؤلاء العاطلين، ولنبدأ بمصانع التصنيع الحربى والصواريخ فهى خير مكان يمكن أن يستوعب العمالة الزائدة والعاطلين، ويتطلب هذا الإهتمام نحو الأمية الهجائية والوظيفية (مستوحاه من الإعلامى الاستاذ أحمد المسلمانى – قناة دريم – برنامج الطبعة الأولى بتاريخ ٢٠١٢/٢/١٨) .

خط المحضرين لايقرا

أقول لرجال أقلام المحضرين حسنوا خطكم فى الخطابات التى ترسلونها إلى المتعاملين معكم، التى هى فى غالبية الأحوال عبارة عن طلاسم، غير قابلة للقراءة والفهم، وتجاوزا أقول إنها رموز لايستطيع أى بنى آدم أن يقرأها، أيها الكتبة أنتم لستم مخطئون، ولكن المخطئ هو مدرس التعليم الإبتدائى الذى علمكم القراءة والكتابة. ورجاء خاطبوا الناس بألقابهم وكما تضعوا كلمة مستشار قبل اسم المستشار، وكلمة لواء قبل اسم اللواء ضعوا دكتور قبل اسم من هو حاصل على الدكتوراه.

شكرا وتقديرا

للأستاذ الدكتور / عبد الرازق محمد السيد عميد كلية التربية النوعية (سابقا) وأستاذ متفرغ بكلية الفنون الجميلة – جامعة الإسكندرية فأثناء حوارى معه علم أننى أؤلف الكتاب رقم (٨٨) بعنوان الأمية الهجائية والأمية الوظيفية وتعليم الكبار فدعى لى سيادته بالوصول إلى الكتاب رقم (١٠٠). وأقدر سيادته لتقديمى للسيد الأستاذ الدكتور/ عبد الفتاح مصطفى غنيمة أستاذ متفرغ بكلية الآداب، جامعة المنوفية .

شكر وتمنيات طيبة

للسيد الأستاذ الدكتور/ عبد الفتاح مصطفى غنيمة أستاذ متفرغ بكلية الآداب، جامعة المنوفية، وعضو المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، وعضو اللجنة القومية لليونسكو، وعضو اللجنة القومية لتاريخ العلوم بأكاديمية البحث العلمى – وعضو المجالس القومية المتخصصة – لجنة السياحة – جزاك الله خيراً أيها المعلم الفاضل وأنار لك الطريق، وسهل لك الأمور، ولبى نداءاتك، وحقق أمنياتك، واستجاب لك فيما تصبو إليه. فأنت منارة العلم وذخيرته، تلبى حاجة كل صاحب حاجة، فما كدت تسمع منى أننى سأبدأ فى تأليف كتاب عن الأمية، حتى لبيت طلبى وأعرتنى خمس محاضرات فى هذا الموضوع. وفقك الله فى كل خطوة تخطوها، وأنار لك الطريق، وإلى اللقاء.

نقد الأحكام القضائية

يقولون: لا لنقض الأحكام القضائية. وأنا استفسر، وأتساءل: لماذا؟

فالناقد هنا لا ينقد القاضى، إنما ينقد الحكم، وحرمان المواطن من نقد الأحكام القضائية يعنى كتم الأنفاس، وقطع الألسن، وحرمان المواطن من التعبير

عن ذاته، وعن رأيه، وكبح جماح حرية الرأى، ويتناقض مع ما جاء فى الإسلام من إطلاق حرية الرأى، ومع ما جاء فى أحكام ومواثيق الأمم المتحدة، فقد جاء فى المادة (١٩) من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان أن لكل إنسان الحـق فـى حرية الرأى والتعبير، بما يتضمنه من الأنا – بمأمن من التدخل، وحرية التماس المعلومات والأفكار وتلقيها، وإذاعتها بمختلف الوسائل دون تقيد الناس بحـدود الدولة.

فيا سادة إن القاضى بشر، وابن آدم خطاء، وكثيرا ما نجد حكـم الدرجـة الأولى يختلف عن حكم محكمة درجة ثانية، مما يعنى أن واحدا منهمـا حكمـه صحيح، والثانى حكمه خاطئ .

رسوم مصاريف الدعاوى الخاسرة

بدت ملامح أن قانون مصاريف الدعوى الخاسرة لـيس وليـد الـسلطة التشريعية (البرلمان) ولكنه قرار من وزير العدل، وعلى ذلك فهو ليس بقـانون صحيح، ولكنه قرار باطل، فقد جاء فى جريدة الأخبار العدد ١٨٦٢٢ بتـاريخ ٢٠١١/١٢/٢١ ص ٩: أن محكمة القضاء الإدارى بقنا قد أودعـت أسـباب حكمها بوقف تنفيذ كتاب وزير العدل بتحصيل الرسوم القضائية على الـدعاوى الخاسرة، وأكدت المحكمة فى حكمها الذى أصدرته برئاسة المستشار ابـراهيم جلال نائب مجلس الدولة بأن الكتاب الدورى الصادر عن وزير العدل مخالفـا لنص المادة ٩ من قانون الرسوم القضائية .

محكمة القضاء الإدارى بقنا

نعم ما قرره المستشار إبراهيم جلال رئيس القضاء الإدارى بقنا الذى حكم بالغاء رسوم مصاريف الدعوى لتعارضها مع المادة ٩ من قانون فرض رسوم

مصاريف الدعوى في القضايا الخاسرة والذى قررته هيئة المطالبة بحوالى خمسة عشر ألف جنيها، ثم ألف جنيه أخرى، خفضت الأولى إلى سبعة آلاف جنيه ونصف، والثانية إلى ٦٥٥ ستمائة وخمسة وخمسون جنيهاً، مع أن القضية لم تنتهى بالخسارة لأحد الطرفين، وإنما انتهت بالتصالح. والبون شاسع بين الخسارة والتصالح .

القراءة والغضب

إعلم أيها القارئ أن العلم نور العقل، والعقل يصرع الغضب، والجهل عُدو العقل حليف الغضب، وإذا ما سيطر الغضب على العقل وتحكم فيه، فإن أفعال الناس جميعها تكون مشينة.

قلة أدب

تبدو قلة أدب من هؤلاء الذين يهتفون بسقوط حكم العسكر. العكسر دُول أيها الهاتف هم الذين حموا الثورة من مجزرة النظام السابق، ولولاهم ما نجحت الثورة.

وزارة العدل

أتساءل ويتساءل الناس معى عن وزارة العدل. هل هى وزارة العدل، لأنها تحقق العدل بين الناس، أم هى وزارة للجباية؟ فقد جرت العادة على أن كل قضية خاسرة يتبعها دفع رسوم مصاريف الدعوى وأتعاب المحاماة، وكنا نظن أن هذه الرسوم تقدر بالمئات، ويستطيع الفرد العادى دفعها، ولكن تبين أنها تقدر بالآلاف. ثم لماذا أتعاب المحاماة، ورافعى الدعاوى والمرفوع ضدهم، جلبوا معهم محاميهم، ولم يستعينوا بمحامى الحكومة، ولذلك نقول: فليحكم القضاة طبقا لميزان العدالة، وليس طبقا لميزان الجباية – كفى ما يعانيه المرء من متاعب الحياة وما يتحمل من أجل لقمة العيش، ودفع الضرائب .

الرقم القومى

استغيث بوزير الداخلية الحالى من قرار وزير الداخلية السابق، المحكـوم عليه بالسجن المؤبد الذى قرر أن يجدد المواطن بطاقة الرقم القومى كل سـبع سنوات، ويدفع ثمن استمارة تجديد البطاقة وهو مبلغ ١٥ جنيه خمـسة عـشر جنيها. وأتساءل عن سبب اختيار الوزير السابق رقم ٧ لتجديد البطاقـة، وهـل خلال هذه الفترة تتغير ملامح الشخص؟ ولمـاذا لـم يختـار أرقـام ٦ أو ٨ . وأتساءل هل كل وزير يأتى ويوضع على كرسى للوزارة، ويتربع على كرسى الرئاسة ليتحايل على القوانين ويعدلها ويهذبها طبقا لما يصبو إليه .

والحق أن مصدر صدور القوانين ليس الوزير ولكنه الـسلطة التـشريعية المتمثلة فى البرلمان، الا فإن السلطة التنفيذية سوف تبتلع الـسلطة التـشريعية، وتجعلها كأن لم تكن .

والتمس تعديل هذا القرار بحيث يتم التجديد كل عشر سنوات، مع اعفـاء من بلغ سن السبعين من هذا القرار. وشكرا إذا حققت هذه الرغبـة يـا سـيادة الوزير، وإذا لم تفعل فحسبنا الله ونعم الوكيل، وحسابك عند الله كبير .

الغضب المحمود

أغضب فى الحق وللحق وبالحق. فإذا خرج الغضب من دائرة الحق أصبح باطلا. وفى هذا الصدد يقول الإمام الشافعى: إن من استغضب ولم يغضب فهو حمار، فنصرة الله تحتاج إلى غضبه على الكفار. هذا ولم يغـضب رسـول الله (ص) لنفسه قط، وإنما كان غضبه فى الحق لله " وفى حديث لأبى هريرة: "اللهم أنا بشر أغضب كما يغضب البشر" (اخرجه مسلم).

الثورة والشعور

يقول أحد الحكماء: الثورة لا توجد نتيجة الظلم، ولكن الشعور بالظلم هو الذى يولد الثورة .

مستشفى الطلبة الجامعى بالإسكندرية

شكراً لوزارة الصحة التى أقامت مستشفى بمدينة حوش عيسى، بمحافظة البحيرة تكلفت اثنين وعشرين مليونا من الجنيهات. وشكرا لوزارة الصحة التى اشترت أجهزة وآلات غسيل الكلى لزوم المستشفيات. وعتابا للأستاذ الدكتور/ رئيس جامعة الإسكندرية، ومدير مستشفى الطلبة الجامعى لتركهما مستشفى علت طبقاته،/ وتوافر كل ما يلزم عدا أجهزة عاطلة لاتعمل وهى: جهاز رسم قلب بال **Eco** ، وجهاز **Duplex** بال ٤٢٥ لكشف أوردة وشرايين الأرجل. وأتساءل هل لديكم جهاز أشعة مقطعى للكشف عن شرايين الأرجل، وإذا كان هذا الجهاز متوافر لديكم، فهل هو صالح، أم طالته أعطال .

ادفعى

قالت سيدة فى برنامج على الناصية يوم الجمعة الموافق ٢٠١٢/٥/١٨ أن رجلا أوقفها وهى فى طريقها إلى بيتها، فقالت: له أنت عائز ايه. فرد قائلا ادفعى.

مجزرة جناكليس الإسكندرية

مأساة أن ينقلب الشباب الذى يتسكع ويقف على نواصى الشوارع إلى بلطجية وصيع يوقفون السائر والمار فى الطريق، ويسلبون ما معه من نقود وساعة ومحمول وخلافه، ثم كثر خيرهم – يتركونه يذهب إلى بيته يبكى كالأطفال الصغار، لما حدث له، ينزل معه الأب إلى الشارع يتجه إلى هذه الشلة

التى سرقت ابنه، ولامهم على ما فعلوه، فيضربون ابنه أمامه وسبوه وشتموه وتهجموا عليه، مما اضطره إلى إستخراج طبنجة من جرابها، فهجم عليه فرد منهم وطعنه بسكين فى يده اليمنى التى تقبض على الطبنجة، فأطلق طلقة فى الهواء للتخويف، فانهالوا عليه ضربا بالسلاح الأبيض وأوقعوه على الأرض، فزحف إلى أسفل سيارة، وظلوا يضربون أقدامه وهو تحت السيارة، ثم استخرجوه من تحتها وجاءت الشرطة وفرقت بينهما.

فيا سيادة – العاطلون يجب أن يختفوا عن المجتمع الذى ينبغى ألا يسمح بالتواجد للعاطلين بالوقوف على النواصى، فالمجتمع لا يسمح بالتواجد إلا لغير العاملين الكادحين.

اذكر هؤلاء البلطجية بقوله سبحانه وتعالى: "لا يستوى أصحاب النار وأصحاب الجنة أصحاب الجنة هم الفائزون" – الحشر ٢٠ – وأنتم أصحاب النار تلقون فيها نظير ما قمتم به منّ أعمال إجرامية فى دنياكم .

النشرة الجوية

أيها نصدق الشريط الذى يقول الدرجة العليا فى الإسكندرية ٢٦ درجة. أو الناطقة التى تقول الإسكندرية ٢٨ درجة.

هذا اذا ذكرت مدينة الإسكندرية فى النشرة، فأحيانا ما تنسى المذيعة ذكر مدينة الإسكندرية اعتقادا منها أنها ألغيت من على الخريطة. ووالله العظيم هى لم ولن تمسح من الخريطة، والله على ما أقول شهيد .

الألم

يجاهد الشعب بسبب الألم، ويثور من أجل الألم .

محتويات الكتاب

الموضوع	أرقام الصفحات

الموضوع	أرقام الصفحات

المقدمة

شهدت بلدان العالم المتقدمة بل النامية عديدا من حملات محو الأمية ممــا أدى إلى إنخفاضها. ومع ذلك فإن عدد الأميين ما زال فى تزايد مستمر، وذلــك لارتفاع معدلات المواليد، وقصور المدارس عن استيعاب جميع الأطفال الــذين هم فى سن الإلزام .

ونظرا لأهمية هذا الموضوع، لأن مشكلة الأمية من أخطر العقبات التــي تواجه عقل الفرد، فهى حقوق جهود التنمية الشاملة فى البلاد النامية نظرا لمــا فيها من نتائج سلبية على النواحى الاقتصادية والإجتماعية. لذلك أولت الــدول المتقدمة والنامية نظام الأمية وتعليم الكبار عناية خاصة لأن نظام تعليم الكبار له صلة وثيقة بالخطط التنموية التى شرعت الدول فى تنفيذها منذ عام ١٩٧٠.

وقد اكتسب النظام التعليمى ومحو الأمية أهمية وضرورة هامة فى حيــاة المجتمع المعاصر، وذلك لما يلعبه من دور بارز فى حياة الأفراد والمجتمعــات على السواء. وينظر إلى تعليم اليوم على أنه أداة هامة فى التحول الإجتمــاعى فهما يرميان إلى تحقيق وإنجاز أهداف المجتمع، مثل مساهمة النظام التعليمى فى خلق مجتمع يقوم على المساواة، أو خلق شخصية مسئولة ومشاركة. وتوضــح هذه الدراسة النظر إلى ما ينبغى أن تكون عليه العلاقات التعاونية بين الدارسين فى مراكز محو الأمية، والعاملين فى هذه المراكز.

ولقد أصبح هدف تعليم الكبار الإعداد لعالم متغير، يحتاج المرء فيه إلــى القدرة على التلاؤم والتكيف. كما تستهدف دراسة محو الأمية وتعليم الكبار الحد من الزيادة السكانية التى تلتهم كل زيادة فى معدلات التنمية. وتحث الدول على مكافحى محو الأمية وتعليم الكبار حيث يقضى عليها فى سنوات محــددة. مــ

وكلما سار المجتمع نحو التقدم الأزدهار، كلما سار المجتمع فى طريق التصنيع والتحديث والتنمية.

وقد استخدم المؤلف المنهج التاريخى، ويستبين ذلك فى الفصل بعنوان تاريخ الأمية ونظرياتها. واستخدم أيضا المنهج المقارن حيث قارن محو الأمية الهجائية ومحو الأمية الوظيفية، وتعليم الكبار، واستخدم كذلك المنهج التصنيفى، حيث قسّم الأمية إلى أنواع منها الأمية الإجتماعية والأمية الصحية والأمية السياسية والأمية التقنية .

واستخدم المنهج الوصفى وأشباه ذلك فى وصف الأمية ومراكز حظه نصها وسماتها .

واستعان الباحث بثلاثة وثمانين مرجعاً بعد المائة منها ثلاثة عشرة مرجعا عربيا بعد المائة كان أبرزها كتاب د. ابتسام مصطفى عثمان ودعاء محمد أحمد، تعليم الكبار، وخمس محاضرات، وأربعة عشر معجما ومؤتمرا واليونسكو، وحلقات أجهزة إحصاء، وأربعة عشرة مجلة وجريدة، وأحد عشر كتابا أجنبيا مترجما، وسبعة عشركتابا ومرجعا أجنبياً .

وينقسم الكتاب إلى خمسة أبواب تشمل واحد وعشرين فصلاً، **الباب الأول** عنوانه هو: **تحديد مفهوم المصطلحات المستخدمة**، ويشير **الفصل الأول** إلى **تعريف الأمية الهجائية**، فالأمية والجهل لفظان نسبيتان، فالأمى يجهل القراءة والكتابة، والجاهل يتدرج فى جهله منذ حصوله على الابتدائية، إلى الثانوية العامة، والمؤهل الجامعى وحتى حصوله على الماجستير والدكتوراه، حيث أنه من الممكن أن يكون الحاصل على الدكتوراه لا يعلم إلا بموضوع بحثه الذى قدمه للحصول عليها ويهمل ما بقى من ضروب المعرفة.

والأمية تعني في معناها المباشر جهل الفرد بالقراءة والكتابة والحساب، وعجز المواطن عن المشاركة في مناشط الحياة اليومية التي تعتمد على القراءة والكتابة بالقدر الذي يمكنه من الإعتماد على نفسه في قراءة العناوين الرئيسية – مثلا –، ويصاحب ذلك إيمان بالخرافات التي تصدر عنها الجريمة .

وقد تطرق الفصل من الحديث عن اليهود والجوييم وسمى اليونان أن من عداهم من الناس "البربر ". وسمى الرومان من عداهم أجانب أو غرباء. واختص العرب أنفسهم باسم العرب، وأطلقوا على من عداهم اسم "العجم" و"الأعاجم" .

وطرق **الفصل الثاني: "الأمية الوظيفية"**، وهي عملية تأخذ بيد الإنسان من حيث هو، وباعتباره منتجا، فهي تستهدف تزويد الدارسين بالخبرات والمهارات والقدرات والمعلومات التي تمكنهم من كفاءتهم في العمل، وزيادة الإنتاج، ورفع مستوى معيشتهم، وذلك عن طريق تدريب الدارس في مكان محله سواء كان في البيت أو في المزرعة أو المصنع أو المرفق، فيفتح ذهنه ليتفهم ما يفعله، ويدرك الجانب النظري الذي يكمن وراء عمله. وفي هذا الفصل ميّز المؤلف بين محو الأمية التقليدي ومحو الأمية الوظيفي.

وناقش **الفصل الثالث: مفهوم تعليم الكبار**، والتعليم هو نقل وتوصيل المعرفة عن طريق قنوات رسمها وغير رسمية من جيل إلى جيل. والتعليم بمفهومه الإجتماعي هو وسيلة تتخذها المجتمعات لتحقيق أهدافها. والتعليم ظاهرة إنسانية أساساً، وهو شئ ضروري وهو من افضل المهن الإنتاجية. والإنسان هو أكثر الحيوانات قدرة على التعلم، أما الحيوانات فتولد مزودة بالفطرة بأنماط سلوكية. ويمتلك الإنسان دوافع داخلية نحو التعلم والتعلم: هي

١- "حب المعرفة". ٢- دوافع بلوغ الكفاءة. ٣- التوافق. ٤-التعاون. وتتنوع التربية بين تربية مقصودة، وتربية غير مقصودة.

وفرق الفصل بين التعليم النظامى وتعليم الكبار، وعرف تعليم الكبار، ومن هم الكبار.

وتناول **الفصل الرابع: أهمية دراسة وأهداف محو الأمية والتعليم.** فدراسة الأمية يمكن أن تقودنا إلى معرفة الكثير من المشاكل، مثل مشكلة السكان.

ويلعب النظام التعليمى دورا هاما فى التحويل الإجتماعى وهو يثير فى أذهان الدارسين والعاملين بها الدور المنتظر من الدارسين. والتعليم له أهمية فى استكمال الدور الذى يلعبه التعليم النظامى .

ويستهدف تعليم الكبار الإعداد لعالم يتغير ويتطلب التكيف والتلاؤم. ويستهدف محو الأمية التقليدى تزويد الأمى ببعض القدرات لانحراف إنسانيته. أما محو الأمية الوظيفى فيستهدف تغيير نظرة الأمى إلى العالم الذى يحيا فيه، وتطوير موقفه تجاهه. ويسعى التعليم الوظيفى إلى تزويد العاملين فى مواقع العمل والإنتاج والخدمات. فهو يهدف تحقيق أغراض التنمية الاقتصادية. ويستهدف تعليم الكبار الحد من التزايد السكانى، يسعى إلى تحقيق شعار اليونسكو، والذى جاء فيه: "تعلم لتكون"، وتوجيه السلوك الإنسانى، والتعليم والتدريب مدى الحياة، وزيادة دخل الفرد والدخل القومى.

وعنون **الباب الثانى** بـ: **"تاريخ الأمية ونظرياتها"**. وتناول **الفصل الخامس: الأمية فى العصور القديمة**، وفى ظل الإسلام، وفى القرن الثامن عشر، فقد كانت الأمية عقبة فى سبيل التقدم الإقتصادى والإجتماعى وأنشئت المدرسة فى بادئ الأمر فى المعابد، وفى الحضارة الرومانية لاحت فى الأفق

إنشاء مدارس لتعليم الحرف، ثم عادت إلى تعليم طبيعتها النظرية المتمثلة فـــى القراءة والكتابة والحساب. و تحت هذه الظروف تم تعليم الحـــرف والمهـــارات للأحفاد ثم أخذ الأفراد ينمون قدراتهم المختلفـــة كالبنـــاء وصـــناعة المعـــادن والعمارة، وظهر نظام الطوائف .

وفى ظل الإسلام لم يهمل النظام التربوى مـــشكلة الأميـــة. بـــل أولاهـــا اهتمامه. ولقد جاء الإسلام ونزلت آيات القرآن الكريم، ولزم لمعرفتهـــا تعلـــم القراءة والكتابة. وقد أمر النبى (ص) الوالدين بأن يعلموا أبناءهم. وأرسل النبى (ص) الدعاة إلى البلاد المختلفة ليعلموا الناس. وبعد غزوة "بدر" صدر قـــانون محو الأمية فى المجتمع الإسلامى. وطلب من كل أسير ممن يجيدون الكتابة – ولم يكن له فداء تعليم عشرة من أبناء المسلمين الكتابة .

وقد عمّت الحلقات العلمية المدينة ومكة والطائف وصـــنعاء والبحـــرين، وعرفت الأسرة الإسلامية باسم أمة العلم والمعرفة. وسرد وأشار الفصل إلـــى أفكار الفارابى وابن سيناء فى التربية والتعليم ومحو الأمية .

وقد ظهر مفهوم تعليم الكبار عقب الثورة الصناعية الأولـــى فـــى القـــرن الثامن عشر، وبدأ الإهتمام بتعريف هذا الميدان، وتحديد مجالاته وأنشطته .

وطرق **الفصل السادس: الأمية والتعليم فى القرن العشرين**، ففـــى العقـــد الثانى من القرن العشرين كان مفهوم محو الأمية لا يتعدى القراءة والكتابة. وفى ذلك الوقت لم يكن للقراءة والكتابة وظيفة هامة فى حياة الأفراد، حيث كان نمط الحياة بدائيا يقوم على أساس طرق الزراعة البدائية العتيقة، وكانـــت القـــراءة والكتابة تمثل ترفا ذهنيا يقبل عليه بعض الخاصة من المتعلمين، وعموما فـــإن تعليم القراءة والكتابة يتم من خلال تدريب آنـــى يـــستهدف تزويـــد المتعلمـــين بالمهارات الميكانيكية للقراءة .

وهناك مصطلحات أخرى منها التدريب المهنى، وهو نمط يزود خريجى المدارس الإبتدائية بمجموعة من المهارات المهنية. أما التعليم التقنى فهو يعنى تأهيل خريجى الثانوية، وتزويدهم بقدر من المهارات العملية. ومنذ النصف الأخير من القرن العشرين تقريباً. ويقصد به كل خبرة تعليمية تقدم للكبار الغير مقيدين فى مدارس نظامية بهدف تنمية معارفهم وتغيير اتجاهاتهم وبناء شخصياتهم. ويرتبط تعليم الكبار بتاريخ البشرية .

وفى ظل الإسلام أصبح التعليم واجباً يلتزم به المسلمون، فكان الأسرى يفتدون حريتهم بتعليم المسلمين .

وفى القرن العشرين زاد الإهتمام بتعليم الكبار، واعتبرت لجنة تعليم الكبار بوزارة التربية والتعليم الإنجليزية عام ١٩١٩ أن تعليم الكبار ضرورة قومية مستمرة. وانتقلت هذه الأفكار إلى مؤتمر مونتريال بكندا عام ١٩٦٠ . ومنذ نهاية الحرب العالمية الثانية وضعت خطط للتنمية وزاد الإهتمام بالتنمية الاقتصادية والإجتماعية، وعقد مؤتمر فى لندن عام ١٩٧٢ وصاغ عملية رعاية السجناء. وقد اتسعت برامج محو الأمية، ولم تعد قاصرة على تعليم القراءة والكتابة وبعض مبادئ الحساب والدين، بل تعدت وشملت الثقافة العامة، واتخذ التعليم الوظيفى أساساً لمحو الأمية ورفع الكفاية الإنتاجية وتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وربط التعليم بالعمالة .

وناقش **الفصل السابع: اتجاهات محو الأمية والتعليم**. فقد ظهرت اتجاهات ونظريات فى الغرب، تفسر العلاقة بين التعليم ومحو الأمية، وبين التنمية الإقتصادية، وفى العقود الأخيرة ظهر ما يسمى بالتعليم المفتوح، والتعليم المستمر، وهما ينقسمان بدورهما إلى أنواع .

وألقى الباب الثالث: **الضوء على خصائص الأمية ومبادئها وأبعادها وأسباب ارتفاعها ومراحل نموها،** إذ بيَّن **الفصل الثامن: خصائص الأمية،** فهى ترتبط بالفقر، فالطفل الأمى الفقير يعيش فى خرافات وأوهام. وقد يتسرب التلاميذ من المدارس نتيجة عبء المصروفات المدرسية. كما ترتبط الأمية بالجريمة. فكلما ارتفع التعليم انخفضت نسبة الجريمة. وتقف الأمية خلف المشاكل الصحية. وبسبب الأمية تظهر استجابات سلبية، ونوه الفصل كذلك إلى أبعاد الأمية من المنظور العالمى على صعيد الدول النامية، وألمح إلى أنواع الأمية.

وسرد **الفصل التاسع: أسباب ارتفاع الأمية،** إذ يرجع هذا الارتفاع إلى تزايد عدد السكان فوق الإمكانات المتاحة سواء للأطفال أو الراشدين. وتعتبر المدرسة هى المؤسسة الرسمية التى تقوم بوظيفة الأمية ونقل الثقافة،،وأصبحت ضرورة حتمية للتعليم فى انجلترا، وتقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية. وبعد أن يتعلم الفرد فى المدرسة، ويعود بخبراته التى حصل عليها إلى المجتمع يطبقها فيه ويستعملها فى مواقيت حياته المختلفة.

ويعد تسرب التلاميذ صورة تؤدى إلى الأمية وتبين أن النجاح الآلى فى مرحلة التعليم الأساسى تؤدى إلى ظهور الأمية. كما يعمل العنف على هجر التلاميذ للمدرسة والإتجاه إلى العمل أو البقاء في البيت. وتدفع التربية التى يشعر بها طفل الفئات الفقيرة إلى الإنقطاع عن المدرسة فى سن مبكرة لينضم إلى طابور الأميين أو شبه الأميين فى المجتمع، وقد يكون النظام السائب متراخياً خالياً من الرقابة، مما يشجع على وجود الفوضى، والهروب من المدرسة، وقد تعود الأمية إلى عودة كثير من الأطفال إلى تركهم المدرسة الابتدائية قبل أو بعد نهايتها.

وترجع الأمية إلى عدم كفاية النظام التعليمى فى تحديد أهدافه. واكتشف كذلك أن أسلوب التلقين هو أسلوب يقتل روح الإبداع والتجديد. وقد يكون تحكم الآباء فى مصير أبناءهم سببا فى فشل الأبناء. وينتج عن الأمية الفقر، كما تلعب جماعة الرفاق أو الأصدقاء دورا هاما فى ظهور الأمية. وكذلك الحال فى سياسة تحرير الاقتصاد، حيث يعمل هذا التحرير على تهميش اجتماعى للفئات المقهورة.

وتتبع **الفصل العاشر: مراحل نمو الأمية**، حيث تمر الأمية بمراحل هى: مرحلة الأمية الهجائية، ومرحلة المستوى الوظيفى، فالأمى من المرحلة الأولى لا يستطيع أن يجد طريقه فى المصنع بما فيه من لوحات وتعليمات. ولقد كان المستوى الوظيفى هدفا لبرامج محو الأمية، ثم تأتى مرحلة التعليم الوظيفى، وهى تتطلب دراسة خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وناقش **الفصل الحادى عشر: مكافحة الأمية**، فهناك ما يسمى بالأمية التقليدية.

وتستهدف مكافحة الأمية هنا تعليم القراءة والكتابة إلى درجة الإتقان، مما يمكن من الإتصال بمصادر المعرفة والثقافة وقضاء مطالب الحياة. ويستعان فى هذه المرحلة بالمواد التعليمية كالكتب وطرق الفصل الأمية ومستقبل الأجيال، ووظيفة المدرسة ومعلمو محو الأمية، والمعلم، والتربية التى تنقسم الى التربية المقصودة والتربية غير المقصودة، وإعداد المعلم، والممارسة، حيث لا يتحقق التعليم إلا بالممارسة.

وألقى **الفصل الثانى عشر: الضوء على مشكلات وصعوبات محو الأمية.**

والقى **الباب الرابع: الضوء على الأمية الوظيفية**، وأجاب **الفصل الثاني عشر** على سؤال مؤداه **ما الوظيفة؟**، فالأمية هنا أمية ثنائية تعوق عملية التنمية، فالأمية الهجائية خفضت مستوى مهارة العمال، حيث تنعدم قدرتهم على متابعة الدورات التدريبية. والوظيفة هنا تعنى جعل المعرفة عاملا أساسياً فى مساعدة الفرد فى القيام بعمل معين، فهى تخلط العمل بالعلم. وتجعل الوظيفة عملية التعليم مستمرة، فالمنهج الوظيفى لا يفصل بين التدريب والتعليم. وألمح الفصل إلى محو الأمية الوظيفى وخصائصها .

وسرد **الفصل الثالث عشر: أسس محو الأمية الوظيفية ومستلزمها**، حيث يقوم الإطار العام لمحو الأمية الوظيفية على التخلف الاقتصادى والذى على أساسه سلكت الدول النامية طريق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويتطلب ذلك عدة أمور تقف على قمتها توفير أسباب العمل المنتج، ورفع مستوى الإعداد والتدريب، وزيادة المهارة، والكفاية الإنتاجية.

وتناول **الباب الخامس: تعليم الكبار**، فقد ناقش **الفصل الرابع عشر: أهداف تعليم الكبار**، مستخلصا استخدام طرق جديدة فى التعليم، مثل المناقشة والندوة، وأورد الفصل خصائص التعلم، ومبادئه والصفات التى ينبغى أن يتحلى بها المعلم، وكذلك من هو المتعلم. وشرح **الفصل الخامس عشر: تعليم الكبار فى الدول النامية**، فبالرغم من التوسع الكمى فى ميدان التعليم، إلا أنه لم يتلقى بعد ملايين البالغين كالعمال الزراعيين والأمهات التعليم المناسب من أجل رقى إنتاجهم. وهكذا اتجهت البلدان النامية نحو تنمية الموارد البشرية. وألمح الفصل إلى مراكز التدريب المهنى ومجالاتها، ورفع الكفاءة ، وهى أنشئت خصيصا لأداء العمال المهرة مهنيا .

وأسهب الفصل فى شرح دور برامج التعليم، وتعليم الكبار .

وطرق **الفصل السادس عشر: الوسائط التربوية**. وهى تتمثل فى المؤسسات الإجتماعية كالمنزل والمدرسة والمسجد، والنادى والصحافة، والإذاعة، والتلفزيون، والسنيما، وصندوق التوفير، والجمعية التعاونية، والمفتى. وتختلف طرق التدريس لتعليم الكبار باختلاف الموقع من تعليمهم، ومنها: المحاضرة، والمناقشة والندوة والتعليم بالمراسلة، والمشاهدة التوضيحية، والتعليم المبرمج، وتمثيل الدور، والتدريب العملى، والحلقة الدراسية الميدانية، وهى جميعا تدخل فى إطار التربية المستمرة أو التعليم المستمر، ويترادف مع مصطلح التربية المستمرة: التعليم المعاود، وتعليم المجتمع، والتعليم الرسمى، والتعليم غير الرسمى، التعليم مدى الحياة، التعليم الذاتى، والتعليم بالمراسلة .

وشرح **الفصل السابع عشر: التدريب المهنى والإرشاد الزراعى**، حيث يقوم النظام التعليمى لأساسى بدور أساسى فى إعداد الفرد لأداء واجبه المهنى. ويعد التدريب المهنى تعليما وتدريبا متخصصا، يشتمل على النواحى النظرية والمهنة حتى مجموع الوظائف والأعمال والمهارات والواجبات التى يجب أن يؤديها الفرد. وقدم الفصل تصنيفات متعددة للمهن. ويساعد الإرشاد المهنى على مواجهة اقتصاد المهارات العمالية والأجور العالية.

وطرق الفصل كذلك الإرشاد الزراعى وهو يتفق فى أهدافه مع برامج محو الأمية الوظيفى، وعن تنفيذ برامج محو الأمية الوظيفى فى مجال الزراعة يجب أن تتبع موضوعات القراءة والكتابة والحساب من المشكلات الزراعية. ويتطلب هذا تقدم الممارسين فى تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب .

وسرد **الفصل الثامن عشر: الثقافة النسائية**، وقد قطعت المرأة شوطا كبيراً فى نواحى التقدم والرقى. وتتوقف قدرة المرأة على القيام بدور فى عملية

التقدم والرقى – تتوقف على ما نالته من تثقيف وتأهيل وما حصلت عليه من معرفة وعلم. هذا ولابد من إعادة النظر فى برامج التعليم حيث تزود الفتاة بالمعلومات اللازمة لها فى مستقبل حياتها. هذا ومحو الأمية بين النساء يجعلهن أكثر استعدادا للتطور والتقدم والإندماج فى المجتمع. ويعلم علم الاقتصاد المنزلى موضوعات الثقافة النسائية. وألمح الفصل إلى برامج الثقافة النسائية.

والقى **الفصل التاسع عشر** الضوء على **محو الأمية فى بعض دول العالم**. فقد ظهر شعار التعليم للجميع، ودرست مشكلة محو الأمية على المستوى العالمى فى نيويورك وغيرها من الدول الأمريكية ظهرت فكرة "مدرسة الشارع". وفى كوبا استطاع التعليم أن يسهم فى قوى الإنتاج. وفى بيرو استند التعليم إلى مفهومين أساسيين، هما التعليم الدائم والمستمر، والتعليم خارج المدرسة. وفى الإتحاد السوفيتى تقوم التجربة على إنشاء مصانع شبيهة بالوحدات الإنتاجية فى المدارس. وفى الصين وفى تنزانيا صنع برنامج التربية من أجل الاكتفاء الذاتى. وفى غينيا الجديدة خصص ثلث الجدول الدراسى للقيام بأنشطة زراعية. وفى اليابان أحرزت حركة المدرسة المفتوحة نجاحا منقطع النظير. وفى الهند تستوعب المدارس الابتدائية الرسمية وغير الرسمية جميع الأطفال فى المرحلة العمرية من ٦ – ١٤ سنة وبعد استقلال أندونسيا أعطت الفرصة للتعليم المستمر. وفى باكستان أصبح التعليم المستمر أساسا للتنمية البشرية. وأورد الفصل قيام المملكة السعودية بإنشاء مدارس ليلية يلتحق بها كبار السن .

وأشار **الفصل العشرون** إلى **"الأمية والتعليم فى مصر"**، فقد تكونت طوائف المهن وكان لكل طائفة شيخ، واستمر نظام الطوائف لمدة عدة قرون. ومنذ محمد على برزت فكرة انشاء المدارس لتخريج الموظفين، وظهرت بعد ذلك

المدارس التى تجمع بين المواد النظرية والمواد المهنية وهى مدارس صناعية أو مهنية أو حرفية. ومع ذلك ارتفعت نسبة الأمية. ونتج ذلك من الزيادة المضطردة فى عدد السكان؛ مما عمل على عدم تحقيق الاستيعاب الكامل لكل الملزمين فى التعليم الإبتدائى. ولقد قامت الدولة بمجهودات كبيرة للتصدى للمشكلة السكانية.

ولقد كانت قضية التسرب وزيادة نسبة الأمية شديدة الوطأة على المواطن المصرى. وعانى المصريون الفقر والجهل والمرض. واختيرت المراكز الدراسية لمحو الأمية. وفى عام ١٩٩١ صدر القانون الخاص بأهمية مكافحة الأمية لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وذلك لتحقيق حق كل مصرى فى التعليم مدى الحياة. وفى عقد التسعينات من القرن العشرين أنشئت كليات التربية التى تُعِد المعلم فى مصر. وظهر التعليم المستمر ومدارس المجتمع.

والمح الفصل الحادى والعشرون إلى صعوبات وتقويم برامج محو الأمية، ففشل حملات محو الأمية يرجع إلى الإفتقار إلى معلمين مدربين. وقد أوصى المؤتمر الدولى الذى عقد فى مدينة همبورج الألمانية ١٩٧٧، بأن المتابعة والتقويم الفعال ضروريين لضمان جودة برامج تعليم الكبار. ويتوقف مدى نجاح أى برنامج لمحو الأمية الوظيفى على مقارنة البرنامج بالعائد الاقتصادى والإجتماعى. وتتوقف عملية التقويم على المحكات والمعايير التى تستند إليها عملية التقويم على مدى النجاح والفشل ومبدأ لتقويم أحد الأساليب الفعالة فى تطوير برامج محو الأمية وزيادة فاعليتها .

المؤلف

دكتور/ حسين عبد الحميد أحمد رشوان

تحريراً فى / / ٢٠١٣

الباب الأول

مفهوم الأمية الهجائية والوظيفية وتعليم الكبار

الفصل الأول : مفهوم الأمية الهجائية

الفصل الثانى : مفهوم الأمية الوظيفية

الفصل الثالث : مفهوم تعليم الكبار

الفصل الرابع : أهمية وأهداف دراسة الأمية والتعليم

الفصل الأول
مفهوم الأمية المجائية

الجهل والأمية لفظتان نسبيتان، فالأمي يجهل القراءة والكتابة، والجاهل يتدرج من الحصول على الإبتدائية، إلى الثانوية العامة ، ثم إلى المؤهل الجامعي، ثم حصوله على الماجستير والدكتوراه، إذا كان قد حصل عليها، وكل حالة من الحالات المذكورة تقل في درجة جاهليتها عما يتلوها من حالات، وهي كذلك تعلو على سابقتها. فمن الممكن بألا يلم الحاصل على الدكتوراه إلا بموضوع بحثه الذي قدمه للحصول عليها، ويجهل ما بقي من دروب المعرفة. وقد توارد إلى أسماعنا أن جاهلا فصلته الجامعة لتكرار مرات رسوبه، وبعد عدة سنوات تقدم ثانية للحصول على الثانوية العامة، فحصل عليها بمجموع يؤهله للإلتحاق بالمعهد الفني التجاري، فلم يلتحق، واكتفى بما هو حاصل عليه من مؤهلات أقصاها الثانوية[١].

والأمي: نسبة إلى الأم، أو الأمّة، ومن لا يقرأ ولا يكتب، والأمية: مؤنث الأمي وهي مصدر صناعي معناه الغفلة أو الجهالة، أو الجهل بالقراءة والكتابة[٢] .

وتعتبر مشكلة الأمية من أخطر العقبات التي تواجه عقل الفرد، وتعوق جهود التنمية الشاملة في الدول النامية نظرا لما لها من نتائج سلبية على النواحي الاقتصادية والإجتماعية

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، مقال بعنوان "جاهل يعطي دروسا لعالم في السلوك الأخلاقي. نقلا عن كتاب. أطفال الشوارع، ص ص ز- ح.

٢- المعجم الوسيط. ص ٢٨، والمعجم الوجيز. ص٢٥ .

هذا ومن الصعوبة بمكان وضع تعريف واضح ومتفق عليه. فهى فـــى معناها المباشر تعنى: جهل الفرد بالقراءة والكتابة والحساب، وعجزالمواطن عن المشاركة فى مناشط الحياة اليومية التى تعتمد علـــى القـــراءة والكتابـــة بالقدر الذى يمكنه الإعتماد على نفسه فى قراءة العناوين الرئيسية مـــثلاً، أو كتابة رسالة شخصية بسيطة. ويصاحب ذلك إيمان بالخرافات تصدر عنهـــا الجريمة أحيانا، وتهيء الخرافات فاعل الجريمة كما هو الحال فـــى جـــرائم اغتصاب الصغار، تحت تأثير الاعتقاد بأن هذا الإغتصاب كفيل بالبراءة من المرض.

ولكن خطورة هذه القضية فى أنها تسبب تضاؤل ثمار جهود الكثير من الأجهزة التى تحاول أن تتغلب على مشكلات الأمية بصورها المختلفة، فـــلا تجدى النشرات الإعلامية أو المجلات الصحفية .

ويبدو أن التعريف الغالب لهذا المصطلح لا يقتصر على مجرد الجهـــل بالقراءة والكتابة، بل حاول العلماء وضع تعريفا عملياً، حيـــث يـــرى هـــذا الفريق بأن غير الأمى هو الذى يستطيع أن يلبى ما ينتظره المجتمع عادة فى حياة المعارف الأولية الضرورية. وإذا أخذنا بهذا التعريف، بـــدت الأميـــة متباينة. فالأشخاص الذى ندعوهم رسميا غير أميين كثيراً ما يعجزون عـــن القيام بمهام بسيطة يطلبها المجتمع منهم، مثل: ملء بعض الإستمارات التـــى تطلب إليهم، أو تسجيل بعض الحسابات، أو تقديم بعض المعلومـــات. وفـــى مثل هذه الحالات نرى ضرورة وضع هؤلاء فى زمرة الأميين. وعند ذلـــك تتضارب الأرقام الرسمية التى تقدم عن الأمية مع واقع الأمية .

ففى الولايات المتحدة الأمريكية – مثلا – لا تتجاوز نسبة الأميين عام ١٩٦٩ نسبة ١% من السكان الراشدين، ومع ذلك كشفت دراسة أجريت عام

١٩٧٠ أن حوالى١٨,٥ مليون أمريكى ممن يبلغون سن السادسة عشرة من العمر فأكثر، هؤلاء يعجزون عن ملأ الاستمارات الضرورية للحصول على وظيفة أو بعض الخدمات الاجتماعية الأساسية. وقد كشفت تلك الدراسة بأن أمية ملايين الراشدين لاتمكنهم قدرتهم الكتابية من ملء الاستمارات الخاصة بطلب تعويضات البطالة، وأن زهاء ١٢ مليون لا تتوافر فيهم الشروط المطلوبة من مؤسسة الضمان الاجتماعى، وأن حوالى ١١ مليونا لا يستطيعون الحصول على إجازة قيادة السيارة والتى يتطلب الحصول عليها اختبارا كتابياً .

وينطبق نفس الحال على إيطاليا، وفى بريطانيا كشفت دراسة نشرت فى جريدة "التايمز" استقصاء قامت به الجمعية الوطنية للتربية العلاجية، وتبين منه أن حوالى ١٠% من المسجونين فى السجون البريطانية أميون، وأن ٢٥% منهم يقرأون بصعوبة كبيرة[١] .

اليهود والجوييم:

قسّم اليهود الناس إلى يهود وجوييم Goyim أى غير يهود وتعنى كلمة جوييم الأقوام والأمم بعامة، إلا أنهم يخصون بها الأمم الأخرى غير اليهودية، وذلك كما غلب فى لغتنا أحيانا كلمة "الشعوبين" اصطلاحا على بعض من يعادون العرب من الشعوب الأخرى، من أن العرب أنفسهم أحد الشعوب .

وقد ترجمت كلمة "جوييم" قبل الإسلام بالكلمة العربية "الأمم" فى حدود معناها عند اليهود، ونسبة إلى مفردها أمة، فقيل أميون – أى غير يهود ثم صارت تشمل غير اليهود وغير المسيحيين .

١– د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية مشكلة عالمية، ص ص٤– ٥ .

وقد دعى هذا التغيير أسباب تاريخية تتعلق بأحوال اليهود قبل ظهـــور المسيحية، وفي أوائل انتشارها، فاليهود عقب عودة بعضهم من السبى فى بابل إلى فلسطين، ناصبوا الحقد والعداء لغيرهم من الشعوب، وأبرزوا عقيدة الشعب المختار – أى اليهود – وأنهم وحدهم شعب ربهم المختار "يهوه Je hova" الذى اختارهم دون سائر البشر. وقد خصهم بشريعة منه فلا تلتزم مع تميزهم، ولهم أن يفعلوا بغيرهم ما يشاءون لأن العالم وسكانه ملك لهم وحدهم.

وقد سمى اليونان من عداهم من الناس "البربر" ويقصد بها الغرباء، ولم يستثنى من الإسم سوى الشعوب التى تلمذوا عليها، وتعلموا منهـــا، وأبـــرزهم المصريون الذين سبقوهم الى الحضارة والثقافة. وليس أدل على ذلك من حديث دار بين هيرودوت المؤرخ اليونانى الشهير، وكاهن مصر مـــن كهنـــة عـــين شمس، فقال الكاهن أنتم أطفال فقد كان المصريون يعتزون بحظهم من التقـــدم الثقافى والحضارى الذى وصلوا إليه دون استعلاء على من عداهم، واحتقار له أو استئثار دونه، أو خصومة معهم، أو محاولة ابتزازهم وتسخيرهم.

أما الرومان فقد سموا من عداهم "أجانب" أو غربـــاء Gentili وهـــم الشعوب الأجنبية أو العربية. وقد شرع الرومان قوانين خاصة بهم، وســموا لمن عداهم قوانين أخرى ســموها قـــوانين Gentolis – أى الأجانـــب أو الغرباء. وكان للمواطن الرومانى حقوق أوسع وأعلى من الرومان. وكـــانوا يبتزون هذه الشعوب الأخرى، ويستأثرون دونها بالثروة والسلطة، وكثير من امتيازات السيادة .

وقد اختص أسلافنا العرب أنفسهم باسم العرب. وأطلقوا على من عداهم جميعا اسم العجم أو الأعاجم. وقد نشأت هذه التسمية من إختلاف الألـــسن، فكلام البعض للبعض معرب أى مفهوم فى الجملة عند سائرهم مهما اختلفت

اللهجات. وأما كلام غيرهم فهو معجم أو أعجمي ويقصد به غير واضح ولا مفهوم. ولهذا فقد وصفوا الحيوانات أنها عجماء أي أن أصواتها مبهمة .

وقد أشار القرآن الكريم إلى ذلك في قوله سبحانه وتعالى: "قل يا أيها الذين هادوا إن زعمتم أنكم أولياء لله من دون الناس فتمنوا الموت إن كنتم صادقين"، الجمعة ٦ .

وكانت هذه العقيدة أشد حدة عند اليهود، حتى أيام السيد المسيح، ففي العهد الروماني بدأ رسالته بالدعوة إليها بين اليهود وحدهم، ثم اتجه إلى من سواهم – كما تقول الأناجيل، وقد أبى معظمهم أن يستجيبوا، ثم اتجه حواريوه بدعوته بعد ذلك إلى اليهود وغيرهم، وكان انتشارها بين غيرهم أوسع. ويرجع الفضل في انتشارها إلى بولس (شاول). وقد وصفه القرآن الكريم ذلك بالمؤمنين في قوله عز وجل: ﴿ ٱلَّذِينَ يَتَّبِعُونَ ٱلرَّسُولَ ٱلنَّبِيَّ ٱلْأُمِّيَّ ٱلَّذِى يَجِدُونَهُۥ مَكْتُوبًا عِندَهُمْ فِى ٱلتَّوْرَىٰةِ وَٱلْإِنجِيلِ يَأْمُرُهُم بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَىٰهُمْ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَٱلْأَغْلَٰلَ ٱلَّتِى كَانَتْ عَلَيْهِمْ ۚ فَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ بِهِۦ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَٱتَّبَعُوا۟ ٱلنُّورَ ٱلَّذِىٓ أُنزِلَ مَعَهُۥٓ ۙ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴿١٥٧﴾ ﴾ (الأعراف: ١٥٧).

وفي الإسلام يقول حديث نبوي شريف: إنا أمية أمة أمية لا تكتب ولا تحسب الشهر هكذا وهكذا وهكذا (رواية ابن كثير) ويفسر ابن كثير هذا الحديث بقوله: لا تفتقر كتابتنا في مواعيدها إلى كتاب، وحساب، وعبادة الإسلام كذلك حقا من صلاة وحج وصيام وأعياد، فهي تعتمد على رؤية القمر في تحديد الشهور، وعلى رؤية الشمس في تحديد الأوقات. ولا شك أن العرب أمة أمية بمعنى أنها "غير يهودية".

وقد استعمل العرب كلمة الأمي بمعنى الجاهل بالكتابة وربطوا بين الذكاء والنبوغ أو المعرفة فى جانب وقدرة الكتابة والتحصيل من الكتب فى جانب آخر. فضلا عن ربط ذلك بالتهذيب الخلقى. وامتدادا لذلك ربطوا بين جهل الكتابة وبين التخلف فى الذكاء أو المعرفة وربطو ذلك بالسذاجة. ولكن الشواهد التاريخية تثبت عكس ذلك، فكثير من زعماء الدول، وقوادها فى السياسة والإدارة والحرب والإصلاح الاجتماعى لم يكن يعرفون الكتابة وهم فخر أممهم. كذلك فإن كثير من العارفين بالكتابة والقارئين لمئات الكتب متخلفون علما وعقلا[١].

وقد اصطلح دوليا على أن الأمى هو الشخص الذى لم يصل إلى المستوى الوظيفى فى تعلم القراءة والكتابة والحساب – أى لا يكون قادرا على توظيف القراءة والكتابة فى حياته اليومية. ويتحدد هذا المستوى بالصف الرابع الابتدائى .

ولقد أثبتت خبرات الإنسان وتجاربه فى السنوات الأخيرة أن محور الأمية التقليدى لم يعد يعنى بحاجات المجتمع ومطالبه، كما برز فى المجتمع الحديث فكرة التخطيط واستلزم الأخذ بها العمل على توجيه التعليم إلى تزويد البلاد وخاصة البلدان النامية بمن تحتاجهم من العاملين على اختلاف أنواعهم ومستوياتهم. ومن ثم اتجهوا إلى وضع الهياكل التعليمية ومناهج الدراسة موضع المراجعة والتغيير، وامتدت المراجعة والتغيير من تعليم الصغار إلى تعليم الكبار. وفى ذلك الوقت كانت المنظمات الدولية المعنية بالتنمية الثقافية والاقتصادية تبحث عن الطرق التى يمكن بها أن تساعد البلاد النامية على التغلب على مشكلة الأمية .

١- محاضرة للأستاذ الدكتور. عبد الفتاح مصطفى غنيمة بعنوان "الأمية"، ص ص١-٦.

الفصل الثانى
مفهوم الأمية الوظيفية

ظهر اتجاه جديد ينادى بمحو الأمية الوظيفية، تأخذ بيد الإنسان من حيث هو، وباعتباره منتجاً فهى محو الأمية محواً متكاملاً مع تدريب متخصص يكون فى العادة ذات طبيعة فنية، فهى تعينه على تنمية قدراته لزيادة إنتاجه، وتزويد الدارسين بجميع الخبرات والمهارات والقدرات والمعلومات التى تمكنهم من زيادة كفاءتهم فى العمل، وزيادة الإنتاج، ورفع مستوى معيشتهم، وذلك عن طريق تدريب الدارس فى مكان محله سواء كان فى البيت أو فى المزرعة، أو المصنع أوالمرعى ومن خلال تدريب يدوياً لاكتسابه مهارات أفضل، وينفتح ذهنه ليتفهم ما يفعله، ويدرك الجانب النظرى الذى يكمن وراء عمله، وفى نفس الوقت يتعلم القراءة والكتابة والرسم والحساب باعتبارها جزءاً لا يتجزأ من عملية اكتساب المهارة الفنية والوصول إلى مستوى أفضل من الإنتاجية.

ويتصل محو الأمية الوظيفية اتصالا مباشرا بالتنمية، وينظر إليه فى إطار الأولويات الاقتصادية والإجتماعية، ويتم التخطيط له وتنفيذه، كجزء لا يتجزأ من برنامج أو مشروع التنمية. وعرفته مارى بورنيت Mary Burnet بأنه إمكانية الاتصال بغالبية المتعلمين فى المجتمع الذى يعيش فيه الفرد، لأن الإنسان، إذا تمكن من ذلك، فإنه يكون قد تعلم كيف يواصل تعليمه بنفسه. والحق أن هذه العملية تساعد على حل مشكلات الدارس اليومية، وتمكنه من المشاركة الكاملة – كمواطن فى نشاط المجتمع الحديث الذى يعيش فيه، ومن هنا كان محو الأمية الوظيفى متصلا بحياة العمال والفلاحين وخبراتهم، وعنصرا جوهريا من جميع برامج التنمية .

ويبتغي محو الأمية الوظيفي جعل الرجال والنساء يقبلون التغيير الجديد والتجديد بمساعدتهم على اكتساب مهارات واتجاهات جديدة. فبينما يفتقر تعلم القراءة والكتابة على تيسير السبيل إلى الإتصال الكتابي، فإن التعليم الوظيفي يستهدف تدريب الأمي الراشد تدريبا أكثر شمولا، تدريبا يتصل بدوره كمنتج وكمواطن .

وتتفق هذه النظرية مع الإتجاهات الجديدة في محو الأمية، والتي تنادي بضرورة ربط برامج محو الأمية في أي دولة أو مجتمع بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وعلى ذلك فهي عملية تأخذ بيد الإنسان من حيث هو باعتباره منتجا، وتعينه على تنمية قدراته لزيادة إنتاجه كما وكيفاً. وتمكن محو الأمية الوظيفي الدارسين من القيام بدورهم الإجتماعي المنشود في مجال الأسرة والحيّ أو القرية والوطن بأسره، ويتأتى ذلك عن طريق تدريبهم في مكان معلوم سواء كان في البيت أو في المزرعة، أو المصنع أو المرعى.

ويتم ذلك من خلال تدريبهم يدويا لإكسابهم مهارات أفضل تفتح أذهانهم ليتفهموا ما يفعلونه وليدركوا الجانب النظري الذي يكمن وراء عملهم، وفي نفس الوقت يتعلمون القراءة والكتابة والرسم والحساب، مما يساعدهم على حل مشكلاتهم اليومية، وتمكنهم من المشاركة الكاملة كمواطنين – في نشاط المجتمع الحديث الذي يعيشون فيه. وعليه فإن المحك الأساسي للنجاح في أي برنامج لمحو الأمية الوظيفي – هو ما يتركه هذا البرنامج أو ذلك من آثار اقتصادية واجتماعية .

وعلى ذلك فإن محو الأمية ليس هدفا نهائيا في حد ذاته، وإنما هو خطوة نحو تعليم مستمر، ووسيلة لاكتساب المعلومات المفيدة الجديدة التي تساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية – أي أن وظيفة برامج محو الأمية

الوظيفى بالنسبة لأى دولة من الدول يجب أن يقع فى إطار تحقيق أهـداف التنمية، والتى قد لاتتعدى زيادة الإنتاج وتحسين الـدخل ورفـع المـستوى المعيشى وتحقيق رخاء اقتصادى واجتماعى عام .

ولاشك أن الشخص القادر على الاتصال بغالبية المتعلمين فى مجتمعه هو أقدر الناس على تفهم أهداف التنمية ومشاكلها، وعلى المساهمة فى تحقيق أهدافها، وذلك باستغلال ما لديه من معلومات ومهارات فى تحسين إنتاجيته، وزيادة دخله ورفع مستوى معيشته، مع مراعاة تلازم ذلك مـع المتطلبـات العامة للتنمية فى مجتمعه[١].

ويتطلب هذا المفهوم مطالب جديدة فى المواد التعليمية الخاصـة بـه، فبعض المواد الصالحة لصناعة ما قد لاتصلح للاستعمال فى صناعة أخرى. هذا من حيث المضمون – وما يتمثل فيه من مشكلات العمـل واهتمامـات الدارسين وحاجاتهم، وإلى جانب ذلك هناك ضرورة لتنوع هـذه المـواد، إذ يجب أن يوجد إلى جوار الكتاب، الملحق، والرسم الهندسى ونموذج التدريب المهنى والنشرات التوضيحية. كما يراعى اختلاف هذه المـواد مـن حيـث المستوى، فهناك مواد للمبتدئين، ومواد لحديثى العهد بالتعليم، ومواد للنابغة، ويستلزم ذلك معرفة اهتمامات الدارسـين، ومـستوى مهـاراتهم المهنيـة، وحاجاتهم ومشكلاتهم فى العمل، وطرق تعلـيمهم، ودوافعهـم إلـى ذلـك التعليم[٢].

١- انظر: خيرى أبو السعود. مواد الإرشاد الزراعى فى محو الأمية الوظيفى. نقلا عـن نخبة من الخبراء والأخصائيين، المرجع السابق، ص١٤٨ .

٢- د. أحمد زكى صالح. التدريب المهنى و محو الأمية الوظيفى. نقلا عن نخبـة مـن الخبراء والأخصائيين، تحرير د. محمود رشدى خاطر، ص٥١ .

ولكل مهنة جانبان: الجانب العملى – وهو النشاط العملى كما يتم فى الميدان، والجانب النظرى، وهو مجرد العلوم النظرية التى يستند إليها النشاط العملى ويقوم عليها. وثمة علاقة جدلية بين الجانبين، فالنشاط العملى يقوم بالضرورة إذا كان له بأن يكون نشاطا واعيا فعالاً وعلى فكر نظرى ومبادئ وقوانين علمية، وهذا الفكر النظرى وهذه المبادئ والقوانين العلمية المواجهة للنشاط العملى تم التوصل إليها خلال نشاط علمى أكاديمى، اتخذ من النشاط العلمى نفسه موضوعا له للبحث والدراسة، وهو ما نسميه النشاط النظرى.

ويتم إنتاج النظريات والمبادئ الموجهة للعمل باتخاذ ميدان العمل نفسه لنشاط نظرى أكاديمى تبحث فيه عدة علوم مختلفة كل فى دائرتها المتخصصة، وتتجه هذه العلوم النظرية فى نفس الوقت إلى ميدان العمل نفسه توجه النشاط العملى فيه وتضاعف من إنتاجيته. وهكذا فنحن أمام علاقة جدلية بين الجانب العملى والجانب النظرى فى كل مهنة، وكلما تحققت هذه العلاقة الجدلية بين هذين الجانبين على نحو أفضل فى مهنة ما – أى كلما ارتبط الجانب العملى بالجانب النظرى، أو تحققت وحدة قوية بين العمل والفكر فى مهنة ما، زادت فاعلية هذه المهنة، وارتقى الأداء فيها، وتحسنت نوعية الخدمة التى يقدمها أصحاب المهنة للجمهور. وكان ذلك بالتالى سببا فى ارتفاع مكانة المهنة، وعلو قدرها بين المهن الأخرى، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا من خلال محو الأمية الهجائية والأمية الوظيفية .

ولقد نشأت فكرة محو الأمية الوظيفية نتيجة التقاء تيارين عالميين: الأول هو الربط بين التعليم والاقتصاد، والثانى هو رغبة المنظمات الدولية فى مساعدة البلاد النامية فى التغلب على مشكلة الأمية، ولهذا الإتجاه أعضاؤه وخصومه. ويتمثل ذلك فى عدة جوانب، هى:

الجانب الأول :

وهو الأسلوب والعمل. فبينما يقوم الأسلوب القديم على أساس الإنتشار نجد أن الأسلوب الجديد يقوم على الاختيار والتركيز. فهو لا يحاول أن يتصدى لتعليم جميع الأميين فى المجتمع، بل يختار منهم فئة العاملين فى المشروعات الزراعية والصناعية وغيرها من مواقع الإنتاج أو الخدمات الهامة ويركز على تعليمها .

الجانب الثانى :

ويبدوا الجانب الثانى فى مفهوم العمل، فبينما يقوم المفهوم القديم لمحو الأمية حول تعليم القراءة والكتابة، على أساس أن هذا التعليم سوف يؤدى من تلقاء نفسه إلى ترقية مستوى الحياة وغير ذلك من الأهداف التعليمية الأخرى. نجد أن المفهوم الجديد يتجه رأسا إلى رفع مستوى الكفاية الإنتاجية للعامل وجعله مواطنا أكثر قدرة على المشاركة فى النشاط السياسى والاجتماعى لبلده، ورب الأسرة أفضل من إدارة شئون بيته وأولاده .

أما الناحية الثالثة، فهى أمية منهج الدراسة فقد رأينا كيف أن المنهج القديم كان يقتصر على القراءة والكتابة، فإذا امتد على مبادئ الحساب أو غيرها من الموضوعات الثقافية فإنما هو تناول سطحى لا يعدو على تقديم التحية. أما المنهج الجديد فإنه يقوم على العمل إذا أردنا به المعنى الواسع الذى يشمل المهارات والمعلومات والعادات الفكرية التى تتصل به. وبذلك يكون التدريب المهنى جزءا من منهج الدراسة، ويكون الإرشاد الزراعى جزءاً من منهج الدراسة، وتكون اقتصاديات المصنع أو المزرعة جزءا من منهج الدراسة. وتكون المعلومات الصحية التى تساعد على زيادة الإنتاج والأمن الصناعى جزءاً من المنهج الدراسى .

ومثل ذلك يمكن أن يقال عن المعلومات العلمية والتكنولوجية والتربية القومية وغيرها من الموضوعات التى تؤثر على حياة العامل ومستوى أدائه لعمله. وتكون هذه المواد المضمون الذى يجرى فيه تعليم مهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب وهندسة وإحصاء، ولا يتم تعليم هذه المهارات منفصل عن المضمون، بل يتم متكاملا معه بحيث يهئ المضمون لتعليم المهارات، ثم يفتح لها الطريق للاستزادة ومواصلة الإطلاع والمعرفة .

أما الناحية الرابعة، فهى مراحل التعليم وفيها يختفى فكرة التقسيم، وتصبح مدة التعليم كلا لا يتجزأ، كما تصبح مرحلة المتابعة مرحلة أساسية يتلقى فيها الدارسون تعليما منظما مما يعنى امتداد فترة التعليم المنظم فى برامج محو الأمية الوظيفى إلى ما يقرب من الضعف. والناحية الخامسة هى ناحية الكتب والمواد التعليمية، وتتنوع هنا الكتب فهناك كتب للمشتغلين بالزراعة، وثانية لعمال الكهرباء، وثالثة لعمال النقل، ورابعة للمشتغلين بالأعمال الميكانيكية. إلى جانب كتب تتولى النواحى المهنية، ومواد للنواحى الصحية، ومواد للاقتصاد.

وبالإضافة إلى ذلك تتنوع الأدوات المستخدمة، فمنها الكتاب ومنها الخريطة ومنها الرسم الهندسى، ومنها النموذج العملى، ومنها الجدول الإحصائى، ومنها الرسم البيانى. وتؤكد الناحية السادسة على المعلم، ويتطلب ذلك إيجاد نوع من المعلمين يجمع بين تعليم المهنة، وبين تعليم مهارات الاتصال. وقد يأتى ذلك بتدريب رؤساء العمال وغيرهم من الصناع المهرة والنابهين علي تعليم مهارات الاتصال، وقد يأتى ذلك أيضا بتدريب المعلمين على تقويم النواحى الفنية والعلمية. ويستلزم ذلك توزيع العمل بين المدربين والفنيين وبين المعلمين بحيث يمهد كل منهما لصاحبه، ثم يتركه

ليقوم بنصيبه من العمل. كما يستلزم الجميع بين النواحى الفنية والعلمية وبين مهارات الاتصال، ويتطلب التفكير والتدبر فى اختيار هؤلاء المعلمين وتدريبهم .

ويربط ذلك بين التعليم وبين الحركة الاقتصادية للمجتمع. كما تؤدى إلى زيادة الإنتاج، وتوفير زيادة فى فرص العمل، وتربط بين التعليم ودوافع الدارسين وحاجاتهم.

ويواجه التعليم الوظيفى بعض الصعوبات. فهناك صعوبة المناهج وكيفية وضعها وتنفيذها، وهناك صعوبة الكتب والمواد التعليمية وكيفية تحديد أنواعها، وإعدادها وإخراجها واستخدامها. وهناك المعلم وكيفية اختياره وتدريبه، وأخيرا هناك تقويم نتائج العمل وتعميمها[1].

وأدوات التعليم (الكتب وسواها) فى محو الأمية التقليدى ينتجها اختصاصيون فى التربية، وغالبا ما تكون نفس الأدوات التى يستخدمها الأطفال فى التعليم. وهى تعتبر أدوات صالحة للراشدين جميعا الذين يتكلمون لغة واحدة. أما فى محو الأمية الوظيفى فكل برنامج محو الأمية يوضع وفقا للحاجات الخاصة بكل فئة يتوجه إليها فئة من الناس. ومن هنا كانت أدوات التعليم التى تصلح لعمال فى مصنع، هى غير الأدوات التى تصلح لمزارعى القطن، أو للصيادين، أو لربات البيوت.

هذا وإذا كان الهدف من محو الأمية الوظيفى ليس مجرد تعليم القراءة والكتابة، بل تكوين المعارف والمهارات الملائمة للنشاطات المهنية العملية، فمن الطبيعى أن يلجأ محو الأمية الوظيفى الى الوسائل التربوية المعينة،

١- د. محمود رشدى خاطر. التعليم الوظيفى .. نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين، تحرير د. محمود رشدى خاطر، المرجع السابق، ص ص٥ – ٧ .

وهى وسائل تربوية أحدث، وذلك طالما نشأت فى حلقات كالتجارب العملية، والأفلام، والبث الإذاعى، والتسجيلات الصوتية والتسجيلات المرئية وسواها.

وعلاوة على ذلك، فإن محو الأمية الوظيفى ينظر إلى محو الأمية على أنها عملية مستمرة لا تتوقف، فهو عملية اكتساب آليات القـراءة والكتابـة، واكتساب المعارف والمهارات المرتبطة بالعمل والإنتاج. ومن ثم فهو تربية طول العمر من المهد إلى اللحد. وفضلا عن ذلك يمده بأدوات تعليم مستمرة بعد تخرجه من أدوات مكافحة الأمية، ويقدم له وسائل مختلفة، ومتجددة يحدد عن طريقها معلوماته وخبراته، أما فى محو الأمية التقليدى، فـنحن نعتبـر الإنسان غير أمى إذا هو نجح فى امتحانات معينة، ثم يترك وشأنه، دونمـا مخاولة لاحقة لرفع مستواه .

ونحاول فى هذه السطور تبيان **التمييز بين محو الأمية التقليدى ومحو الأمية الوظيفى** والإختلاف بينهما فى عدة نقاط أهمها :

١- يقوم العمل فى محو الأمية التقليدى على أساس أن التعليم هو حق لكل مواطن، وأن المجتمع المتعلم أكثر استنارة، وبالتالى أكثر تقدما وأقـدر على الحركة السياسية من المجتمع الذى تتفشى فيه الأمية – لذا كـان من الضرورى أن تقدم الجهود إلى محو أميـة المـواطنين جميعـاً، وتزويدهم بأوفر قسط من التعليم وهذه كلها مبادئ إنسانية رفيعة، ومثل اجتماعية كريمة، ولكن للبلاد النامية وكل البلاد المبتلاة بمشكلة الأمية من هذا النوع، فى أشد الحاجة إلى الملائمة بين الأهـداف العريـضة وبين الإمكانيات إلى إحداث التوافق بـين الرغبـات وبـين المـوارد المتاحة. وهذا هو أساس العمل فى محو الأمية الوظيفى، إذ أنه يقـوم

على أن محو الأمية عملية متكاملة مع عمليــة التنميــة الاقتــصادية والإجتماعية، ومتوافقة مع أولوياتها .

وعلى ذلك فليس محو الأمية عملاً قائما بذاته، أو غاية فى حد ذاتهــا، بل هو العنصر الثقافى والتعليمى فى عملية أشــمل، هــى عمليــة التنميــة الاقتصادية والاجتماعية. وهو موجه إلى تزويد المجتمــع بــالقوة العاملــة المتعلمة التى تحتاج إليها مشروعات تحسب حساباً لاستمرار المواد المتاحــة فى أكبر المواقع عائداً وأكثرها نفعاً ســواء مــن الناحيــة الاقتــصادية أو الاجتماعية .

٢- ينظر إلى الأمية التقليدية على أنــه مــشروع منفـصل عــن جملــة مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية. أما محو الأمية الـوظيفى، فيؤكد على الترابط بين مشروعات محو الأمية وبين سائر مشروعات التنمية. ويرى الاتجاه الأخير أن برامج محو الأمية ينبغــى أن يكــون جزءاً لايتجزأ من برنامج تنمية أشمل .

٣- ومن حيث أسلوب العمل يترتب على هذا الاختلاف أن يتجه العمل فى محو الأمية التقليدى إلى الإنتشار فى جميع الجبهات التى يوجــد فيهــا الأميون بدون التمييز بينهم. بينما يتجه العمل فى البرنامج الوظيفى إلى إعطاء الأولوية للعاملين فى أشد القطاعات حاجة إلى التعليم، وأكثرها طلباً للتغيير، يعطى الأولوية للقطاعات التى تمثل فيها الأمية عقبة فى سبيل التقدم والإنتاج، فيركز على محو أميتهم بحيث يؤدى تحريــرهم من الأمية إلى تطوير الإنتاج والخدمات .

وكثيرا ما يتم التعليم فى مواقع العمل فــى المــصانع أو المــزارع أو الجمعيات التعاونية. ولا شك أن الإنتقاء والتركيز يتيحان للأسلوب الوظيفى

فرصا أكبر لتحقيق نجاح أوسع نطاقا وأعمق أثراً .

٤- لا يتجه محو الأمية الوظيفى إلى الأميين جميعهم على حد سواء، بل يختار ويميز. فمطلب مكافحة الأمية لدى جميع الأميين يبدو مطلباً نظرياً، بعيد التناول، فضلا مما يؤديه من إهدار للمال والوقت والجهد. ولهذا لابد من التركيز على عمليات مكافحة الأمية فى البداية على الأقل، بحيث توجه إلى الراشدين الذين يمكنهم أن يجنوا منه أكبر فائدة، والذين يرجى منهم أقصى قدر من الإسهام فى التقدم الاقتصادى والإجتماعى لبلادهم – أى لابد من الإتجاه نحو محو أمية الفئات الاجتماعية التى تشكل فيها عائقا مباشراً يحول دون التنمية .

ومن هنا تنصب محو الأمية الوظيفية بالدرجة الأولى على الأشخاص الذين هم فى مواقع الإنتاج المباشر أو العمال الزراعيين .

٥- **ومن حيث الهدف من التعليم :** تستهدف البرامج التقليدية لمحو الأمية تزويد الأميين بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب وإمدادهم ببعض المعلومات العامة في النواحي الصحية والاجتماعية، وذلك على أساس أن هذا القدر الأساسى من المعلومات والمهارات سوف يمكنهم من الاتصال بمصادر الثقافة والمعرفة، وبالتالى من مواصلة التعليم. ويلاحظ أن الغاية من تعليم هذه المهارات منقطع الصلة بحاجات الدارسين ومهنهم وظروفهم الاجتماعية الفردية. كما يلاحظ أن القدر الذى تعلموه من مهارات الاتصال لا يمكّنهم حقيقة من الاطلاع على الصحف والكتب والمجلات التى يقرؤها جمهور المثقفين في مجتمعهم. ولذا سرعان ما ينسون ما تعلموه ويرتدون إلى الأمية.

أما فى محو الأمية الوظيفى فإن الهدف هو رفـع كفـايتهم كعـاملين منتجين، ومواطنين إيجابيين، وأرباب أسر صالحين، وذلـك عـن طريـق تزويدهم بنوع متكامل من التعليم يجمع بـين التـدريب المهنـى والثقافـة الإجتماعية وتعليم مهارات الاتصال. وفى الوقت ذاته لايضع البرنامج حدودا فاصلة بين مراحل أساسية ومراحل تابعة فى التعليم، بل يأخذ بيـد الأمـى ويرتقى به تدريجيا فى تعلم جميع هذه النواحى حتى يصل فى نهاية سـنتين تقريبا إلى إتقان كل ناحية إتقانا يمكنه من متابعة التعليم الذاتى .

٦- ويتصف محو الأمية الوظيفى بـسمات خاصـة فـى الطـرق التـى يستخدمها، وفى المناهج التى يقدمها. فبينما يجنح محو الأمية التقليـدى إلى مكافحة عريضة لجبهة طويلة المدى، يلجأ محو الأميـة الـوظيفى إلى مكافحة مراكز قصيرة المدى، فيتلقى الطـلاب - مـثلا - ثلاثـة دروس أسبوعية مدة كل درس منها ساعتان، بحيث يـصيبون تقـدما سريعاً، ويستخدمون معارفهم الجديدة بعد فترة وجيزة ، فيحفزهم هـذا على متابعة تعليمهم .

٧-وبينما تهتم برامج محو الأمية التقليدى بالقراءة والكتابة وأحيانا الحساب، تستهدف محو الأمية الوظيفى تكوين مهارات ومعارف دقيقة تنـصب على العمل والإنتاج، بالإضافة إلى تعلم المعلومات الأولية فى القـراءة والكتابة وسواهما .

٨- **ومن حيث منهج الدراسة:** مواد الدراسة وموضوعاتها وخطتها موحدة بالنسبة لجميع الدارسين فى البرنامج التقليدى لمحو الأمية، فى حين أن هذه النواحى كلها فى البرنامج الوظيفى تتكيف وفق حاجات الدارسـين ومشكلاتهم وظروفهم البيئية، ويقتصر التعليم فى البرامج التقليديـة أو

يكاد يقتصر على طريقة أو طريقتين هما: التدريب الآلى والحفظ والتسميع، بينما تتعدد هذه الطرق، وتتنوع فى البرامج الوظيفية. فهناك الإلقاء والمناقشة والندوة والمشاهدة التوضيحية، والزيارة والنماذج والتدريب فى موقع العمل، وغير ذلك من الطرق والأساليب. ولا يخفى ما لهذا كله من أثر فى العملية التعليمية، إذ أنها فى البرامج الوظيفية تثير دوافع الدارسين، وتبنى على مالديهم من إستعدادات عقلية وعملية، وتوفر لهم فرص التفكير والعمل، كما أنها فى آخر الأمر تتيح لهم إشباع حاجاتهم واهتماماتهم[١].

٩- ويقوم التمييز بين فكرة التعليم الوظيفى أو محو الأمية الوظيفى من ناحية والأسلوب القديم على أساس الأسلوب والعمل، فبينما يقوم الأسلوب القديم على الإنتشار، يقوم الأسلوب الجديد على الإختيار والتركيز. فهو لايحاول أن يتصدى لتعليم جميع الأميين، بل يختار منهم فئة العاملين فى المشروعات الزراعية والصناعية وغيرها من واقع الإنتاج أو الخدمات الهامة ويركز عليها. وفيما يتعلق بمفهوم العمل يدور المفهوم القديم حول تعليم القراءة والكتابة، على أساس أن هذا التعليم سوف يؤدى من تلقاء نفسه إلى ترقية مستوى الحياة وغير ذلك من الأهداف التعليمية الأخرى، نجد أن المفهوم الجديد يتجه رأسا إلى رفع مستوى الكفاية الإنتاجية للعامل، وجعله مواطنا أكثر قدرة على المشاركة فى النشاط السياسى والإجتماعى لبلده ورب أسرة أفضل فى إدارة شئون بيته وأولاده .

١- د. محمد أحمد كريم، وسيف الإسلام على مطر، تعليم الكبار وخدمة البيئة، ص١٢٢.

أما من ناحية منهج الدراسة، فالمنهج القـديم يقتـصر علـى القـراءة والكتابة، فإذا امتد إلى مبادئ الحساب وغيرها من الموضـوعات الثقافيـة، فإنما هو تناول سطحى، وأما المنهج الجديد فإنه يقوم على العمل إذا أردنا به المعنى الواسع الذى يشمل المهارات والمعلومات والعـادات الفكريـة التـى تتصل به. وبذلك يكون الإرشاد الزراعى جزءاً من منهج الدراسة، وتكـون اقتصاديات المصنع أو المزرعة جزءاً من منهج الدراسة، وتكون المعلومات الصحية التى تساعد على زيادة الإنتاج والأمن الصناعى جزءاً من المـنهج الدراسى. وينطبق نفس الحال على المعلومات العلمية والتكنولوجية والتربية القومية وغيرها من الموضوعات التى تؤثر فى حياة العامل ورفع مـستوى أدائه لعمله.

الفصل الثالث
مفهوم تعليم الكبار

التعليم :

التعليم خاصية رئيسية من الخواص التى تميز الشخص عن غيره من أشخاص. فلا شك أن كافة الشخصيات غير متساوية فى قدرتها واستعداداتها للتعلم، أو فى دوافعها المعرفية لذلك، وفى تحصيلها لمحتويات العملية التعليمية[١] والتعليم هو نقل وتوصيل المعرفة عن طريق قنوات رسمية وغير رسمية من جيل إلى جيل. وهو نظام يستخدمه المجتمع ويعتمد عليه كجزء أساسى من التكوين الإجتماعى العام– وهو فن مساعدة الآخرين على التعلم، وهو يثير نشاط المعلم والمتعلم لاكتساب نوع جديد من السلوك. وبالتالى فعملية التعليم تنصب على المعلم والمتعلم، ولا يكون لها نتيجة إلا بقدر ما تساعد على حدوث التعلم .

ويهدف التعليم إلى تشكيل أنماط معينة من السلوك والعادات والتقاليد بحيث تهدف تلك الأنماط فى النهاية إلى تكامل البناء الإجتماعى للمجتمع. وفى هذا يقول جورج تيو درسون G. A. Theo Dorsin فى قاموسه: إلى أن التعليم نظام أنشأه المجتمع. ويتضمن هذا النشاط الأدوات والمعايير التى من شأنها نقل المعرفة والثقافة من جيل إلى جيل آخر، وعلى هذا يمكن القول أن التعليم هو حق من حقوق الإنسان ولعل هذا هو الأساس فى عولمة التعليم الرسمى.

والتعليم بمفهومه الإجتماعى ليس إلا وسيلة تتخذها المجتمعات من أجل تحقيق أهدافها القومية واقتصادية وسياسية واجتماعية. ويتأكد المفهوم الشائع

١– انظر: د. احمد فاروق محفوظ وشبل بدران. أسس التربية، ص٢٣ .

الذى يقول: أن الإنسان الذى أحسن تعليمه وتدريبه هو صانع التنمية، وصانع ذاته، وبيئته التى يعيش فيها. والمجتمع الذى ينتمى إليه. وفى ضوء ذلك يتأكد أن التغيير والتطوير الحقيقى فى النظام التعليمى لا يتأتى من مجرد إطالة أو مد سنوات الدراسة، وإنما يرتبط بالضرورة بأحداث ومتغيرات جذرية فى العملية التعليمية تشمل أهدافها ومضمونها ومحتوياتها.

وما يهمنا هو تخريج فرد متعلم ينسق تفكيره مع اتجاهات العصر، ويكون أكثر قدرة على استيعاب ثمار المعرفة والاستمتاع بها، وأكثر تفهما للقضايا العامة فى مجتمعه وفى البيئة المحلية التى يعيش فيها. بالإضافة إلى تزويد الفرد بخبرة متقدمة تمكنه من القيام بدور يتناسب مع هذه الخبرة فى مواقع الإنتاج والعمل فى مجتمعه .

ويعتبر التعليم حقا إنسانيا أساسيا لكل فرد فى المجتمع صغيرا كان أم كبيرا، ذكرا كان أم أنثى، فى الريف والحضر، وأيا كانت ظروفه. والحق فى التعليم ضرورى فى حد ذاته، ومن أجل الحصول على الحقوق الأخرى. وفى ضوء هذا فالتعليم للجميع مسئولية اجتماعية، ويحتم حماية حقوق الأقليات. والتعليم للجميع شرط ضرورى للتنمية البشرية، فهو شرط ضرورى لأى حل يتخذ لمعالجة كل التحديات التى تواجه المجتمع، وله أثر إيجابى، يتجاوز العمليات الحسابية للتكلفة والعائد، إذ يؤثر تأثيرا كبيرا على الإتجاهات والسلوك، والصحة، والإنتاجية، وحماية البيئة، والتخطيط الأسرى، ورعاية الأطفال؛ مما يمكّن من أنه يعيد صياغة وتشكيل حياة الأفراد بمختلف جوانبها.

واليوم فإن الاستثمار فى رأس المال البشرى والإجتماعى هو وسيلة للتنمية المستدامة، ويساعد على تقليل الفقر، وعدم المساواة بين الأمم[1].

1- Unisco, Education for all, purpose and content p.p. 1–6.

والتعليم مهنة من أفضل المهن الإنتاجية، حيث أنها تخلق القوى البشرية الناضجة الضرورية اللازمة لبناء المجتمع وتطوره. وهى تقوم على مجموعة متكاملة من المعارف والأفكار تستدعى تدريبا عقليا مناسباً، فهى تركز على الأنشطة العقلية أكثر من الحسية، وتتطلب هذه المهنة إعدادا مهنيا شاملا ولمدة طويلة، وتعتمد على التجارب والبحث العلمى للمعرفة المتطورة لها.

ومهنة التعليم تعطى الفرصة للمعلم أن يتعامل مع الكبير والصغير والطفل والشاب والفتاة، والأمى والعامل غير الماهر ونصف الماهر .

ويلعب التعليم دورا فى إكساب الفرد إيجابية فى المواقف المختلفة. فالمشاركة فى مناحى الحياة تحتاج إلى قدر كبير من رجاحة العقل، ووجود الفهم. وحتى فى مجال النكت والقفشات فإنها تتطلب إلماما بالظروف السياسية والإجتماعية والاقتصادية وكلها أمور يجب على المشارك فى النكتة أن يكون على علم بها وبمدلولها النفسى والرمزى[١].

ولا يكفى البرنامج التعليمى الجيد والمحتوى الدراسى للعلوم وحده لإحداث التعليم، فالتعليم نشاط يقوم به المتعلم نفسه. وعلى ذلك فإن جودة البرنامج التعليمى والفعاليات الدراسية (المناهج التربوية)، تقاس بل ويحكم عليها بمقدار مدى التفاعل والتداخل والإنسجام بين المتعلم الفرد والموقف التعليمى من ناحية، وبمدى مراعاة المنهج واهتمامه بدوافع وحاجات المتعلمين وقدراتهم على التعلم واختلافهم عن غيرهم من المتعلمين من ناحية ثانية، وباشباعه للإحتياجات الاجتماعية ومتطلبات التنمية من ناحية ثالثة[٢].

١- د. سهير كامل مصطفى. دراسة فى سيكولوجية الشخصية، ص٤٠.

٢- د. محمد هاشم فالوقى. المناهج التعليمية - مفهومها - أسسها - تنظيمها، ص ص١٢١-١٢٢.

وتعكس طرق التعليم بدرجة كبيرة المعتقدات الموروثة عن كيف يتعلم التلميذ، وعن الأهداف التى تمثل أهمية كبرى فى مستويات العمر المختلفة.

ويتسم التعليم بعدة خصائص، هى:

١- التعليم عملية معقدة، فأهدافه معقدة، وطرائقه كثيرة ومتنوعة.

٢- التعليم عملية مستمرة، وتأتى صفة الإستمرارية من أن العملية التربوية مستمرة بالمعنى الإجتماعى الذى يعنى انتقالها من جيل إلى جيل آخـر فى المجتمع.

٣- التعليم عملية نمو فردى وإجتماعى فهى عملية هادفة واعية تتجه إليـه أهداف محددة تحقق مصالح الفرد والجماعة على السواء.

٤- التعليم عملية تفاعلية: وتأتى صفة التفاعل مميزة للعملية التعليمية مـن خلال علاقات التفاعل التى تتم بين المتعلم والمعلم والبيئة الإجتماعية .

٥- التربية والتعليم عملية تكيف، حيث تقوم التربية بتكييف الفرد مع الواقع المحيط به .

٦- والتربية والتعليم طريقة ونظام ، بمعنى أن التربية تجرى وتتم وفقـاً لمنهج معين، وطرائق ووسائل مفصلة، كذلك فهى نظـام لـه فلـسفة أيديولوجية وأهداف علياً يتفق وأيديولوجية المجتمع الذى تعمل فيه .

ولما كان الجهل والأمية من أسباب الإنحراف. لذا يجـب محاربتهمـا بتعليم الكبار، وتزويدهم بكل برامج الثقافة العادى ومنع التحاق العامل بعمل أو تحقيق غاية له، إلا إذا كان حاصل على شهادة الإبتدائية، أو اجتاز اختبار محو الأمية. ومراحل التعليم والتعلم[١].

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. المشكلات الإجتماعية، دراسة فى علم الإجتمـاع التطبيقى، ص١٧٩.

والإنسان هو أكثر الحيوانات قدرة على التعلم الذى أصبح خبـرة لـه طبيعته، فهو المجهود الذى يبذله الكائن الحى للتغلب علـى العقبـات التـى تعترضه، وذلك عن طريق تكوين استجابات جديدة فى شكل تطورى خاص به. وبمعنى آخر طريق تكوين عادات سلوكية جديدة ويساعد الطفل فى ذلك قدرته على تنظيم ميوله حتى يكون قادرا على اختيار المثيرات والإسـتجابة لها ومن ثم يتشربها دون غيرها.

والطفل فى استجابته للمثيرات إنما يتغير ويكتسب ويتعلم أفكار جديـدة هى أفكار جماعته وبيئته. وباكتسابه هذه الأفكار والمعانى واستفادته منها فى نشاطه المستمر، يكتسب نشاطه صفته العقلية المتميزة. إذ أن العقل هو ذلك النشاط الذكى الذى يظهر وينمو فى مجال النشاط العـضوى والإجتمـاعى للفرد. والعقل بهذه الصفة ينشأ فى الواقع الإجتماعى للطفل وفى خبرته التى يكتسبها من البيئة. فالعقل لا يأتى من عالم علوى روحى، ولا يكـون قـوة فطرية ذات معنى سام. وليس قوة داخلية تعمل بعيدة عن ظروف البيئـة، أو مادة سلبية تتشكل كلية بالبيئة، ولكنه وظيفة مكتسبة عن طريق فاعليته، وأداة يحل بها الإنسان مشاكله.

وفى أثناء الاستجابة للمثيرات سعيا وراء إشباع الرغبات والحاجـات، تكون عمليات التعديل والتغيير والتوافق والابتكار. وهى عمليـات متداخلـة ومتكاملة أساسها التفكير والمداولة الفكرية كعملية نـشطة تـنظم الأشـياء والأحداث وتعيد بناءها لتخدم مصالح الفرد إلى نحو أفضل. وعلـى ذلـك فالتفكير نشاط موجه بأفكار يجعل للبيئة ونشاطها معنى ومغزى[1].

١- د. منير المرسى سرحان. فى اجتماعيات التربية، ص ص١٠٦-١٠٧.

هذا والمجهود المنظم الذى يبذله الطفل فى تعلمه يرتبط بمدى اهتمامه، كذلك فإن اجبار الطفل على بذل الجهد فى عمله لا يكون له اهتمام به، فإنه يؤدى إلى كراهيته له وعدم تحقيقه للغرض التربوى. وكما يرتبط التعليم بالإهتمام والميل والجهد، فإنه يرتبط بالغرض من العمل والنشاط التعليمى، فوضوح العمل يحدد الجهد الذى يبذل على أساس النتائج المتوقعة، وهذا الجهد متصل بمدى اهتمام المتعلم. وهكذا يكون الهدف والوسيلة متداخلين ومتكاملين، مما يصعب فصلهما عن بعضهما لأن كل منهما يمثله حلقة من سلسلة متصلة فى العملية التعليمية .

ويتميز التعليم والتعلم بالصفة المميزة للكائن البشرى. أما الحيوانات فتولد مزودة بالفطرة بأنماط سلوكية على قدر قليل أو كبير من التحجر والجمود وهى ما قد تعرف بغرائز الحيوانات، كغريزة بناء العش، والهجرة من صقيع إلى آخر عند الطيور والأسماك. وكغريزة إدخار الطعام عند بعض الحيوانات كالنمل والسنجاب. مضافا إلى ذلك أنماط موروثة من السلوك الجنسى وسلوك الأمومة. وهى أنماط تكفى لإشباع حاجاتها، وتمكنها من التكيف لبيئاتها المحدودة الضيقة الثابتة نسبيا .

أما الإنسان فلا يوجد لديه عند ولادته إلا النذر اليسير من هذه الأنماط السلوكية الفطرية. وأغلب الظن أنها لا تتجاوز عمليات الرضاعة وإصدار أصوات كلامية بسيطة. لذا كان عجزه عند الميلاد عن مواجهة متطلبات الحياة المادية والإجتماعية أكبر من أى حيوان آخر.

ومن أجل هذا كله كان لزاما أن تطول مدة حضانة الإنسان ورعايته حتى يتعلم ويكتسب ضروبا من السلوك تمكنه من إرضاء دوافعه وحاجاته

التى لا حصر لها، وتمكنه من العيش فى بيئة الإنسانية المعقدة التى تتطلب مرونة بالغة حتى أن ما يصلح للفرد قد لا يصلح لأولاده[١].

ويملك الإنسان دوافع داخلية نحو التعليم والتعلم مستقلة تماماً عن التشجيع الخارجى. ومن أهم هذه الدوافع:

١- حب المعرفة :

وتتجلى فى انجذاب الإنسان إلى ما هو واضح، ويعتبر حب المعرفة والإنتباه فى الطفولة المبكرة بدائيات إلى حد ما، إلا أنهما يمتلكان بالتدريج طابعاً أكثر تعقيداً.

٢- دوافع بلوغ الكفاءة :

حيث ينزع الإنسان إلى بلوغ القدرة إلى أن يصبح شيئا ما يساعده على بلوغ الكفاءة الفعالة فى مجال التأثير المتبادل مع البيئة، ولكى ينمو هذا الدافع بشكل صحيح، لابد من تنظيم النشاط بحيث يتطلب كل مسألة تالية مستوى أعلى من المعارف والمهارات من تلك التى سبق إنجازها .

٣- التوافق :

حيث يعبر الفرد عن دوافعه إلى التوافق عندما يقوم بالتنسيق بين أناه، وبين نزوعه إلى الأفضل. ويملك الإنسان أشكالا للتوافق أكثر ليونة تنشأ من خلال نشاطاته.

٤- التعاون :

وأقصد به حاجة إنسانية عميقة إلى أن تكون مع الناس الآخرين، وتتعاون معهم من أجل تحقيق الهدف الذى يؤثر تأثيرا قوياً على الرغبة فى التعلم. وتنطلق أهمية دافع التعاون المتبادل من حفظ الفرد لذاته داخل

١- انظر د. جبرائيل بشارة. فى المناهج، ص ص٦٤-٦٥.

العضوية المجتمعية. حيث أنه فى كل مرة تظهر الحاجة عند مجموعة مهنية إلى توحيد القوى من أجل تحقيق هدف ما تنشأ تلك العمليات التـى تجـذب الفرد إلى التعلم وتجبره على تحقيق المعارف التى تحتاج إليها المجموعة .

كما يعرف تعليم الكبار كذلك أنه مجموع العمليات التعليمية أيـا كـان مضمونها ومستواها وأسلوبها مدرسية كانت أم غير مدرسية، وسواء أكانت امتداد أو بديلاً للتعليم الأولى المقدم فى المدارس والكليات والجامعات، أو فى التلمذة الصناعية والذى يتوسم به الأفراد لتنمية قدراتهم وإثـراء معـارفهم وزيادة مؤهلاتهم الفنية أو المهنية، وتغيير مواقفهم أو مسلكهم مستهدفين بذلك التنمية الكاملة لشخصيتهم والإسهام فى التنميـة الاقتـصادية والاجتماعيـة والثقافية المتوازنة والمنتقاه[١].

وذهب البعض إلى تحديد بداية تعليم الكبار بفترة زمنية، وعرفه بأنه ذلك النوع من التعليم اللارسمى الذى يبدأ بالدارسين من عمر ١٥ سنة، ويتسم بنمط معين ليواكب خصائص الدارسين من جهة، وظروف المجتمع من جهة أخرى، ويتضمن ميادين متعددة، ويؤدى من خلال أساليب وطرق متنوعة، وذلك بهدف إكساب الدارسين معارف واتجاهات ومهارات تساعد على إشباع حاجـاتهم أو مشاركتهم بفاعلية فى برامج التنمية بما يساعد على تطور الفرد والمجتمع.

ومن العلماء من قصر مفهوم تعليم الكبار على الأميين ، ونظـر إليـه باعتباره العملية التى يشارك من خلالها الأفراد الذين لم يسبق لهم الإلتحـاق بالمدارس فى أنشطة منظمة ومتتابعه بهدف اكتساب المعلومات والمهارات اللازمـة للقراءة والكتابة والحساب والثقافة العامة التى تساعدهم على حـل

١- د. محمد إبراهيم أبو خليل و د. وفاء حسن مرسى. تعليم الكبار، ص١٣.

مشكلات الشخصية ومشكلات المجتمع الذى يعيشون فيه[١].

ونظر آخرون إلى تعليم الكبار نظرة مخالفة السابق، حيث يرونه أنه يمثل: سعى الأفراد إناثا وذكوراً ، سواء بمفردهم أو جماعات إلى تحسين أنفسهم ومجتمعهم من طريق اكتساب المزيد من المعلومات والمهارات اللازمة لهم فى حياتهم وعملهم، بهدف إحداث تغييرات أساسية فى المعرفة والإتجاهات والقيم والمهارات[٢].

ويعنى المفهوم الواسع الإنتشار لعمليات تعليم الكبار، والذى يحتوى على خبرات الرجال والنساء والباحثين واليافعين والتعرف عليها واكتشافها وتنميتها بالمعلومات الجديدة والفهم والمهارات والإتجاهات والاهتمامات والقيم. أنها عمليات تستخدم بواسطة الكبار لتنمية أنفسهم سواء بمفردهم أو بواسطة الآخرين كما يستخدم ذلك بواسطة كل أنواع المؤسسات لتطوير وتنمية عمالهم وأعضائهم والمنضمين إلى هذه المؤسسات. فهو إذن العملية التعليمية التى غالبا ما تصاحب العمليات الإنتاجية أو العمليات السياسية فى مجال الخدمات العامة .

ويرى علماء النفس أن الكبير هو الفرد الذى يكون فى نهاية مرحلة المراهقة والشباب وهى المرحلة العمرية التى تبدأ من ١٨ – ٢٠سنة، وحتى وسط العمر من ٣٠-٥٠ سنة ، وهى مرحلة متنوعة من وجهة نظر علم النفس والشخصية – أى من سن ١٨ حتى ٥٠ سنة[٣].

1- Lucy B. long, Adubt and leading Research and Practice, P.266

2- Maleoton Tight, education Adut learing and education, p. 3.

٣- د. حامد عبد السلام زهران. علم نفس النمو، ص٣٧.

وينظر علماء الإجتماع إلى الكبير على أنه الفرد الذى يعامــل تربويــا كراشد بلغ سن ٢١ سنة ، ويقوم بأدوار الكبير(١) ويرى التعريف القــانونى أن الكبير هو ذلك الفرد الذى يصل إلى سن الانتخــاب أو مــن لــه حــق القيادة(٢) ، ووضع القانون تحديداً للأمى الكبير ، ويشمل ثلاثة أبعاد هى :

١- البعد العمرى: وتتراوح أعمارهم بين الثامنة والخامسة والأربعين.
٢- البعد التعليمى: غير المقيدين فى أى مدرسة .
٣- المستوى التعليمى: من لم يصلوا فى تعليمهم عند العمل بهذا القــانون إلى نهاية الصف الرابع .

أما مفهوم تعليم الكبار فنيا، فهو يصف مجموعة من النشاطات المنظمة بواسطة العديد من المؤسسات لتحقيق أهداف تربوية. وفى هذا السياق فإنــه يشمل جميــع الفــصول الدراســية المنظمــة، والمجموعــات الدراســية، والمحاضرات، وبرامج القراءة المنظمة، وحلقات المناقــشة، والمــؤتمرات والمعاهد، والورش العالميــة، والمقــررات الدراســية بواســطة الراديــو والتلفزيون.

ويرى آخرون أن الكبير هو الذى يقع عمره بــين الثامنــة والخامــسة والأربعين، ولم يسبق له التعليم، ولم يلتحق بالمدارس النظامية ومــن ثــم لا يعرف مبادئ القراءة والكتابة والحساب. وهذا ما ذهب إليه القانون رقم ٦٧ بشأن محو الأمية[٣].

1- Malcolm Knowoles, Modern Practive in Adult Education, Chicago Follett Publishing Co., 1980.

٢- د. عايف حبيب. التشريع فى تعليم الكبار.

٣- د. نبيل عامر صبيح. دراسات وبحوث فى محو الأمية وتعليم الكبار، ص٦٦ .

وتقول د. وفاء حسن مرسى أن الكبير هو الفرد من العمال الذى يكون تجاوز علم القراءة والكتابة والحساب، ولا يزيد عمره عن ٤٥ سنة، ولا يقل عن ٢٨ عاما، وعضو فى النقابة التابعة لمجال عمله[١].

ويحتوى تعريف آخر لمفهوم تعليم الكبار على كل العمليات والأنشطة المتصلة بالحراك الإجتماعى. وفى هذا المجال فإن تعليم الكبار يحتوى على مجالات العمل الفردية والاجتماعية فى قالب واحد فى داخل المؤسسات والمعاهد المعنية بتعليم الكبار، باعتبارهم جميعا يسيرون فى تحقيق هدف مشترك، وهو تكوين وتحسين الطرق والأساليب الخاصة بتعليم الكبار، وتوفير الفرصة المتاحة للكبار للتعلم والعمل على تطوير المستوى الثقافى للمجتمع ككل.

وأصدر اليونسكو تعريفا آخر مؤداه: تعليم من ليسوا فى سن التعليم النظامى العادى ومن ثم فهو يتم خارج المدارس ويراعى فيه ظروفهم وعقلياتهم وقدراتهم الخاصة، ويتم بصورة منظمة ومقصودة، وفى فترة زمنية مرسومة وتتولاه هيئة أو جماعة تشرف عليه وتعهد به لرائد أو مدرس أو موظف يتولى عملية الاتصال بين الدارس والهيئة المشرفة على التعليم[٢].

ويعرفه آخرون بأنه كل نشاط تعليمى تعلمى، وكل معرفة أو مهارة أو قيمة أو نمو سلوك خارج المدرسة فى المؤسسات الاقتصادية والسياسية فى

١- د. محمد إبراهيم أبو خليل و د. وفاء حسن مرسى. تعليم الكبار، ص١٠.

٢- د. رشدى أحمد طعيمة. تعليم الكبار- تخطيط برامجه - تدريس مهاراته - إعداد معلمه. ص١٨.

المصنع والورشة والمزرعة والحقل، وفي كل ركن من أركان المجتمع خارج حدود النظام التعليمي المدرسي، وهو على النقيض من التعليم المدرسي لأنه مجموعة نظم متعددة ليس بينها روابط سوى وجودها جميعا خارج المدرسة وقربها من المواقع ملتحمة مع العمل والحياة، وهو تعليم الجماهير، بكل قطاعاته، وذلك لتكوين مجتمعات متعلمة لرفع مستوى العمالة من المهارة والثقافة[١].

ويعرف تعليم الكبار بأنه مجهود وسيط تعليمي خارجي لتنظيم السلوك عن قصد في خبرات مخططة منظمة مستديمة تؤدي إلى تعليم الأفراد الذين يعتبرون مثل هذا النشاط مكملا لدورهم الرئيسي في المجتمع. ويتضمن هذا بعض الاستمرار في علاقة متبادلة بين الوسيط والدارسين حتى تظل العملية التعليمية تحت المراقبة والتوجيه[٢].

وهناك كذلك مفهومان ضيقان للتعليم المستمر، يتعلق أحدهما بالكبار الذين يعودون مرة ثانية إلى النظام التعليمي. والثاني: وهو أكثر ضيقا يتعلق ببرامج التدريب المهنية المتقدمة للكبار الذين تلقوا قدرا كبيرا من التعليم. ويتشابه مفهوم التربية المستمرة مع التربية مدى الحياة. وقد يستخدم المفهومان على سبيل الترادف كما في بريطانيا، وفي دول أخرى. والواقع أن هذين المفهومين إلى جانب المفاهيم الأخرى مثل مفهوم التربية المعاودة Recurent Education والتربية الدائمة Permanent Education

---

١- د. نبيل عامر صبيح. التجديد في طرائق تعليم الكبار، نقلا عن كتاب أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جزء ٤ ، ٥ ، ١٩٩٢، ص ص٤٩- ٥٠ .

٢- د. ضياء الدين زاهر. تعليم الكبار- مفهوم استراتيجي، ص ص٤٢- ٤٣ . .

والتربية مدى الحياة life long life والتعليم الممتـد Further education تتداخل معانيها ومدلولاتها فيما بينها تداخلا كبيراً .

ويعرف فينابلس Vennables التعليم المستمر أنه كل الفرص التعليمية للفرد بعد انقطاع تعليمه الإجبارى أو الإلزامى. وقد تكون الدراسة على أساس التفرغ الكامل أو بعض الوقت. وقد تشتمل دراسات مهنية أو غير مهنية .

واقترح ماكنتوش Macintosh تعريفا آخر للتعليم المستمر، هـو: أن التعليم بعنى ما بعد مرحلة التكوين أو الإعداد الأولى للفرد. ويعنى مرحلة ما بعد التعليم الإجبارى أو الالزامى[1].

وقد اختلط مفهوم تعليم الكبار بالعديد من المترادفات، كمحـو الأميـة، والتعليم المستمر. والتعليم مدى الحياة، والتربية الأساسية، ومدارس الكبـار ... الخ. وأدى ذلك الى صعوبة الاتفاق على مفهوم واحد لتعليم الكبار.

ويعرف المؤتمر العام لليونسكو فى دورته التاسعة عشر ١٩٧٦ تعلـيم الكبار بأنه: تعليم من ليسوا فى سن للتعليم النظام العادى. ومن ثم فهو يـتم خارج المدارس، يراعى فيه ظروفهم وعقلياتهم وقدراتهم الخاصـة، ويـتم بصورة منظمة ومقصودة، وفى فترة زمنية مرسـومة، وتتـولاه هيئـة, أو جماعة تشرف عليه، وتعهد به لرائد أو مدرس أو موظـف يتـولى عمليـة الاتصال بين الدارس والهيئة المشرفة على التعليم[2].

ويعرف تعليم الكبار كذلك بأنه: مجموع الجهود التربوية التـى تقـدم للكبار، خارج حدود التعليم النظامى بهدف معالجة القصور فى حصيلتهم من

١- د. ابتسام مصطفى عثمان ود. دعاء محمد أحمد. تعليم الكبار، ص ص١٣- ١٤.

٢- اليونسكو. المؤتمر العام المنعقد فى باريس بتاريخ ١٩٧٦/٨/١٦.

التعليم النظامي، وزيادة كفاءتهم وقدراتهم المهنية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، والسياسية[1].

ويرتبط التعلم بالتعليم، فالانسان يولد عاجزا فى القدرة على مواجهة مطالب الحياة المادية من أكل وشرب وحركة. فهو فى حاجة إلى رعاية تكاد تستغرق ثلث عمره، كما أنه فى حاجة إلى أن يغذى فطرته ويزيدها كمالاً وثراء، وذلك عن طريق اكتسابه نصيبه من الثقافة حتى تبزغ إنسانيته من ثنايا طبيعته الحيوانية، وتنضج وتزدهر. فلابد إذن من اكتساب التعلم يطرد التقدم والرقى.

وكل فرد قادر على التعلم، والتعلم يحدث لكل فرد سواء التحق بالمدارس أو لم يلتحق أى سواء تعلم فى ضوء التربية المقصودة، وهى التعليم الرسمى المقصود formal Intend Education وهو الذى تقوم به المؤسسات التعليمية التى أنشأها المجتمع لهذا الغرض كالمدارس والكليات والجامعات. ومن ثم ترتبط ارتباطا وثيقا بالتعليم. ويعد التعليم الطلبة لأن يفكروا، وتعلمهم كيف يبحثون، فالتفكير والبحث أهم ما سيواجهونه فى المستقبل.

وليس معنى ذلك أن المدارس لها أهمية فى عملية التعليم فقط، بل المدرسة هى التى توجه التعلم الى الطريق الصحيح، فإذا ترك الفرد وشأنه ليتعلم، فقد يتعلم أمورا ضارة به أو بغيره، وقد يبذل جهدا كبيرا فى تعلم شئ بسيط كان من الممكن تعلمه بطريقة أسرع، وأوفى بالغرض اذا تم عن طريق المدرسة التى تنظم له المعلومات وتمكنه من تجارب العلماء والخبراء السابقين .

١- د. عبد الفتاح جلال. مفهوم الكبار ووظائفه فى الدول النامية، نقلا عن مجلة النيل، ص٥٤ .

أما التربية غير المقصودة فهى تتم تلقائيا، وبشكل لا شعورى عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد فى المجتمع. فهى عملية تكيف بين الفرد وبيئته الطبيعية والإجتماعية، ولا يتأتى هذا التكيف إلا من خلال الإسهام العقلى للإنسان بطريق مباشر أو غير مباشر فى الحياة الإجتماعية[١].

ويستهدف التعليم أداء الفرد للمضى على درس التعلم. وإذا كان التعلم يتم داخل الأسرة، وفى خارجها، وفى داخل المدرسة أو خارجها، وفى كل مكان فإن التعليم هو داخل المدرسة والمعاهد والجامعات .

الفروق بين التعليم النظامى وتعليم الكبار :

تبدو فروقا جوهرية بين التعليم النظامى وتعليم الكبار من حيث الجوانب التنظيمية والمنهجية. فالتعليم يعتبر نظاما موحدا بداية وتتابعاً ونهاية، بينما يكون تعليم الكبار عبارة عن مجموعة نظم متعددة تربط بينها التحام مباشر بحاجات العمال والحياة وقدرتها على أن تكيف نفسها مع ظروف العمل، ووظائف الفرد المتغيرة خلال مجرى حياته ومرونتها فى مواجهة وإشباع هذه الحاجات. كما تتميز هذه النظم المتعددة بتعارفها فيما بينها لكى تقابل الجماعات المتعددة لمجموعات الأفراد التى تتعامل معهم[٢] ومن ثم فإنها تختلف وتتعدد أيضا من حيث المستوى، والهدف، والشكل، والمحتوى، وطرق التعليم، ونمط الإدارة، وأساليب الأداء .

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. المجتمع والثقافة والشخصية - دراسة فى علم الاجتماع النفسى، ص١٦٣.

٢- د. شكرى عباس حلمى و د. محمد جمال نوير. تعليم الكبار، ص١١.

من هم الكبار :

ينظر كثير من الناس إلى الشخص الكبير حسب العمر أو السن. ولكن الحقيقة أنه لا يوجد واحد معين يمكن أن يحدد الكبير في داخل المجتمع الواحد. وذلك لأن المسئولية القانونية والإجتماعية تتحدد بالأعمار المختلفة. وعمليات مثل الزواج أو الإنتخاب أو الحرية أو الدفاع من أجل الوطن أو الملكية أو المحاكمة أو الوقوع تحت طائلة القانون وأحكامه والحصول على رخصة قيادة سيارة أو غيرها أو فتح حساب في البنك، أو العمل أو ارتياد المقاهي أو المطاعم أو السينما أو المسارح وغيرها من دور اللهو كلها ترتبط بعمر الفرد وسنه، وتفرض قيودا على الأفراد من أعمار معينة.

ويوضح لنا ما سبق أننا لا نستطيع أن نحدد الكبير بأنه من تعدى سن ترك المدرسة، لأن هذا السن يختلف باختلاف الأنظمة التعليمية في الدول المختلفة. وقد يتراوح هذا السن بين ١٢، ١٨ و٢٠ سنة.

ويثار هنا سؤال مؤداه من هم الكبار. وللإجابة على هذا الاستفسار نرى العديد من التعاريف التي تقول بهذا التعريف أو ذاك حسب التخصصات العلمية، وقد انتهت منظمة اليونسكو عام ١٩٧٦ إلى تعريف الكبار بأنهم الأفراد الذين يعدون كبارا في نظر مجتمعهم. وهناك أسلوب أكثر إقناعاً في تعريف الكبير. ويقوم هذا الأسلوب على تحديد الخصائص التي يتميز بها الشخص الكبير، وهي ثلاث خصائص رئيسية[١].

١- النضج الجسمي ونموه الكامل .

٢- السلوك والتصرف بالطريقة المتوقعة أو المنتظرة – أي حسب ما يتوقعه الناس من تصرف الكبير فنحن قد نصف شخصا كبيراً بأن

١- د. محمد منير مرسي الإتجاهات الحديثة في تعليم الكبار ، ص ص ١٥-١٦.

تصرفاته طفولية، وذلك عندما يعتقد الشخص أنه أهم من الآخرين، أو على العكس من ذلك بأنه أقل أهمية منهم. وفى الحالة الأولى يكون الشخص عصبياً، يتمتم ويزمجر ويثير الخلاف والشد والجذب. وغالباً ما تزداد حدته عندما يتهم بأن تصرفاته تتسم بالطفولة.

وفى الحالة الثانية يكون الشخص منطويا على نفسه شارد الذهن قنوعاً وسلبيا. وعادة ما يتقبل وصفه بالطفولية ولربما بدرجة قليلة من العداوة. وفى كلتا الحالتين نتوقع من الكبير أن يسلك بطريقة متوقعة - أى التى يتوقعها منه الآخرون.

وتكوِّن هذه المواد المضمون الذى يجرى فيه تعليم مهارات الاتصال من قراءة وكتابة وحساب وهندسة وإحصاء، ومعنى هذا أن تعليم هذه المهارات لا يتم منفصلا عن المضمون، بل يتم متكاملا معه بحيث يهيئ المضمون لتعليم المهارات، ثم يفتح له الطريق للاستزادة ومواصلة الإطلاع والمعرفة.

والواقع أنه لا يمكن لأى برنامج تعليمى أن يحقق أهدافه، ما لم يوضع فى الإعتبار الخصائص النفسية والحاجات الجسمية والإجتماعية، والاستعدادات العقلية، وكذلك البيئات الإجتماعية، والعادات السلوكية والأهداف الشخصية، إذ ينبغى أن توضع هذه العناصر فى الاعتبار سواء عند تخطيط برامج تعليم الكبار وتنفيذها وتقويمها ومتابعتها، أو فى تصميم المناهج، أو فى إعداد المعلمين، واختيار طرق التدريب، أو تحديد المكان والزمان المناسبين .

وتدور الاختلافات العامة بين الكبار والصغار حول هذه المراكز الثلاثة، وهى[1]:

١- د. سيد أحمد عثمان. الأسس النفسية من تعليم الكبار، ص ص١٥٩-١٦٠.

١- الخبرة السابقة فالكبير لايدخل مجال التعليم ليواجه خبرات جديدة تماماً عليه استيعابها دون تمحيص ونقد، ولكن رصيده من الخبرات الـــسابقة المتنوعة الواسعة موجود ومؤثر ولا يمكن إغفاله .

٢- للكبير مجال اتصال والتقاء وتفاعل مع الحياة أوسع وأعقد وأكثر تشابكاً له فى مجال أسرته، وعمله وأصدقائه، ومجتمعه، وله كـــذلك عالمـــه الّذاتى بما يتطلبه من زيادة فى الكفاءة والقدرة على التفاعل مع سائر هذه المجالات .

٣- العمليات العقلية والمعرفية عند الكبار تختلف عنهـــا عنـــد الـــصغار، ويرجع ذلك إلى كبر حجم وتنوع الخبرة السابقة عند الكبار، وتتعـــدد وتتنوع وتتشابك مجالات الكبار.

الفصل الرابع

أهمية وأهداف محو الأمية

الأهمية

تبدو أهمية دراسة الأمية لأنها تزودنا بمعرفة تعد من المشاكل المحتدمة، فتركيبها شائك خشن، ويبدو أن التعليم والقضاء على الأمية مطلبا عسيراً، فمئات المشروعات القومية والدولية قامت من أجل مكافحة داء الأمية، ومع ذلك فسيل الأمية فى دول العالم الثالث مازال جارف، وداؤه مستفحل خاصة في دول العالم الثالث، ولا سيما الدول العربية .

ويلعب النظام التعليمى دورا هاما فى تحديد حجم وطبيعة القيم التى يراد توجيهها، وبهذا فإنه يسهم فى التكامل الإجتماعى عن طريق عملية التنشئة داخل نسق قيمى مشترك تتحدد فيه وظائف كل عضو من الأدوار المنوطة به .

ولقد اكتسب النظام التعليمي ومحو الأمية أهمية وضرورة هامة فى حياة المجتمع المعاصر، وذلك لما يلعبه من دور بارز فى حياة المجتمعات والأفراد على السواء، فالإنسان من حيث كونه كائنا فاعلاً فى محيطه الإجتماعى يتعلم العديد من القيم والمهارات والقدرات التى من خلالها يستطيع أن يلعب دوره فى واقعه الإجتماعى. والمجتمع بكل ما فيه من متناقضات وبيانات إجتماعية وسياسية واقتصادية يستخدم النظام التعليمى فى تحقيق وحدته وانسجامه سواء كان المجتمع فى ذلك يعبر عن غالبية أفراده وقواه الإجتماعية، أو يعبر عن أقلية تملك الثروة والسلطة وتدير شئون المجتمع.

وينظر إلى التعليم حاليا على أنه أداة هامة فى التحــول الإجتمــاعى، وينظر إلى ذلك من خلال وجهتى نظر أولها : منظور مثالى يرى أن التعليم عموما، وتعليم الكبار خاصة يرميان إلى تحقيق إنجاز أهداف المجتمع الذى يعمل فيه مثل دوره فى مجال التنمية التكنولوجية، أو أهداف اجتماعية مثل: مساهمة النظام التعليمى فى خلق نمط من المجتمع يعتمد على المساواة، أو خلق شخصية، مسئولة ومشاركة، من خلال دوره فى الوعى الإجتماعى الذى يقدم لأعضاء المجتمع، أما المنظور الثانى فهو منظور إمبيريقــى، يعطــى صورة حقيقية لواقع الدور الذى يقوم به التعليم فى المجتمع فــى الجونــب المختلفة للواقع الإجتماعى(1).

والحق أن الموقف العالمى اليوم لم يعد ينظر إلى الأمية نظرة سهلة، بل دفعته التجارب إلى الإيمان بأن محو الأمية، والقضاء عليها، مسألة فى غاية الصعوبة، والتى تبدو خاصة عند التطبيق .

وتوجه هذه الدراسة النظر إلى ما ينبغى ان تكون عليه العلاقة التعاونية بين الدارسين فى مراكز محو الأمية والعاملين فى هذه المراكز .

وتكتسب هذه الدراسة أهمية ميدانية من حيث أنها تثيــر فــى أذهــان العاملين بها والدارسين فيها الدور المنتظر من الدارسين فيما لو عملــوا مــع العاملين من أجل فهم أفضل لاحتياجات الدارس والعمل على تلبيتها.

وتبدو أهمية تعليم الكبار فى أنها تستكمل الدور الــذى يلعبــه التعلــيم النظامى ودعم مسيرته فى إطار توجهات إنسانية وتنموية .

1- Chitra Sivekumar, Higher Education, Social Statification and school change in Mysre, (ed). Dimension of social Change in India p.p. 188 –190.

ومع تزايد التغير شكلاً ومدى وحجماً، زادت أهمية تعليم الكبار، باعتباره وسيلة فعالة للتواؤم مع هذا التغير بكل أبعاده، من أجل تمكين الإنسان العربى عامة من تلك المهارات التكنولوجية والعلمية والمنهجية للاندماج فى حركة التغير والإسهام فيها وترشيد مسيرتها .

ويرجع الإهتمام بدراسة موضوع كبار السن إلى عدة أسباب نذكر منها[١]:

١- زيادة نسبة الكبار سنة بعد أخرى نتيجة لارتفاع مستوى الصحة الوقائية والعلاجية، وكذلك نتيجة لانتشار السلام العالمى، واحتفاظ كل دولة بشبابها، الأمر الذى يؤدى إلى زيادة نسبة الكبار فى المجتمعات .

٢- إن قادة العالم فى معظم دول العالم، هم من الكبار. ومن ثم فهم الذين يوجهون سياسة الدولة ومشروعاتها الإقتصادية. ومن الأهمية دراسة هؤلاء الكبار، فإن ذلك يمكّن من دراسة الإمكانات البشرية ووسائل تحقيق الأهداف .

٣- إن معظم القوى البشرية المنتجة من الكبار رجالا ونساءاً، ومن ثم فإن لزيادة الإنتاج يستلزم الدراسة العلمية والنفسية للكبار. ذلك بهدف معرفة الإمكانات البشرية والطاقات الكامنة فيها لتوجيهها لخير المجتمع .

٤- زاد الأهتمام بدراسة كبار السن، وخاصة بعد أن كشف علم النفس وعلم الإجتماع خصائص الطفولة الإنسانية، وامتد ليشمل مرحلة البلوغ والمراهقة، ثم دراسة خصائص النمو من بدأ الحياة إلى نهايتها .

١- د. عماد الدين حسن إبراهيم. مبادئ أساسية فى تعليم الكبار. ص ص١٧-١٩.

٥- انتشار ظاهرة التعليم المستمر مدى الحياة، ومن ثم أصبح من الضرورى دراسة الجوانب النفسية والإجتماعية للكبار مما يمكن من اكتشاف الطرق الصحيحة لتعليم هؤلاء الكبار وطرق التعامل معهم .

٦- تعتبر ميول الدارسين واتجاهاتهم وخصائصهم النفسية ومراحلهم العمرية وثقافتهم السابقة وخبراتهم وأوضاعهم الإجتماعية من العوامل الرئيسية التى يجب مراعاتها عند وضع المناهج. ولنعلم أن أى منهج لا يراعى هذه العناصر، فإنه لايحقق الأهداف التربوية التى وضع من أجلها.

الأهداف

أصبح هدف تعليم الكبار، الإعداد لعالم متغير، دائم التغير، يحتاج المرء فيه إلى القدرة على التلاؤم والتكيف. دون أن ينحرف مع تيار الأحداث إلى القدرة على الأسهام فى التغيير وصنعه، وضبطه وتسييره .

ويشير اتجاه إلى أن هدف التربية يجب أن يكون واحدا فى كل المجتمعات، حيث أن استمرارية المجتمع ونموه مسألتان تعتمدان على التعليم، فالنظام التربوى يجب أن يقوم بتلك المهمة فى كل مجتمع. ويكمن الاختلاف فقط فى طريقة إنجاز أهدافه حسب طبيعة المجتمع، وتكوينه الأجتماعى، فهو بمثابة ميكانيزم إجتماعى مصمم لكى ينمى فى الأفراد الذين يخضعون له بعض المهارات والاتجاهات التى تتلاءم مع احتياجات المجتمع ويما يتفق مع أهدافه وأيديولوجيته .

وفى هذا الخصوص قارن ماكس فيبر Max Weber السمات والخصائص التعليمية والتربوية فى كل من أوربا والهند والصين، وحدد

هدفين للتعليم، هما: الثقافة Culture والمهنة Vocation اللذان يعملان على خلق ما رسمه الإنسان الثقافى Culture man[١].

ويستهدف محو الأمية التقليدى تزويد الأمى ببعض القدرات لأغـراض إنسانية فى جوهرها. أما محو الأمية الوظيفى فهدفه لـيس تكـوين بعـض القدرات، وإنما تغيير نظرة الأمى إلى العالم الذى يحيا فيه، وتطوير موقفـه تجاهه. ومعنى ذالك نظرة الأمى إلى العالم الذى يحيا فيه، وتطوير اتجاهه.

ويعنى ذلك أنه يجعله قادرا على أن ينظر فى الأعمال التى يقوم بهـا، أو يقوم بها الآخرون، نظرة تكشف عن بواعثها وتفهمها وتحليلها تحليلاً نقدياً، وأن يعده للتكيف مع عالم متغير متطور، تخضع فيـه العـادات والتقاليـد والمعتقدات لتغيير مستمر – دون أن تفقده – دون شك – هويتـه الخاصـة وارتباطه ببيئته ومجتمعه[٢].

وتهدف الدراسة الإجابة على سؤال مؤداه: ما طبيعة التعلـيم بمراكـز وفصول محو الأمية، وما أبعاده:

١– ما هو موقع الأمية من المشكلة السكانية .

٢– ما هى أهم المشكلات التى تكتنف واقع فصول محو الأمية .

٣– ما هى التوصيات والمقترحات التى ترمى إلى تحـسين دور مراكـز وفصول محو الأمية فى مواجهة المشكلة السكانية.

٤– ما هو شعار محو الأمية الوظيفى الذى ساد التجـارب الدوليـة. منـذ الثمانينيات من القرن العشرين، وانبثاق هذا الشعار هو أوضح دليل على

1- G. F. Riblens, patters of Behaviore, p. 75.

٢– د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية مشكلة عالمية، ص ص١–٧.

إدراك صعوبة مسألة الأمية وتعقيداتها. وضرورة اصطناع فهم علمي دقيق في معالجتها .

ويأخذ التعليم الوظيفي شكلا خاصاً، حيث يتكامل مع محو الأمية الهجائية، فتفسير تعلم القراءة والكتابة يقتصر على تيسير الاتصال الكتابي ويقوم به المعلمون. أما محو الأمية الوظيفي، فهو أكثر شمولاً ويتصل التدريب بدوره كمنتج وكمواطن، ويشترك فيه منظومة من الأخصائيين سواء في عملية التخطيط لبرامج محو الأمية، أو في إنفاذ تلك البرامج، ويضم هؤلاء الاختصاصيون عادة خبراء التنمية الزراعية أو الصناعية .

ويسعى التعليم الوظيفي إلى تزويد العاملين في مواقع العمل والإنتاج بالخدمات والمهارات والأفكار والقيم التي تجعل من أفرادها مجالا على درجة عالية من الكفاية, ومواطنين ايجابيين وأرباب أسر صالحين وأناسا أصحاء ... وبذلك يرتبط التعليم بالعمل ويصبح عنصرا فعالا في برامج التنمية وخططها، ويؤدي إلى وظيفته الحقيقية في رفع مستوى العمل وزيادة الإنتاج وترقية حياة العاملين. فهو يهدف تحقيق أغراض مشروعات التنمية وتعليم الدارسين وتدريبهم في ميادين العلوم والتكنولوجيا اللازمة للتنمية الاقتصادية. وهو يتطلب تكييف المتعلم بما يتلاءم وحاجات الصناعة والزراعة أو الحياة البدوية أو القطاع البنائي؛ مما يؤدي إلى التنمية الاقتصادية. ويتمثل ذلك في تدريب عمال المصانع على كيفية استخدام الآلات والأدوات والمعدات المختلفة وتدريب الزراع على استخدام الطرق المحسنة في الزراعة وصيانة الجرارت، وتدريب البدو الرحّل على تربية سلالات أفضل من الماشية، وعلى العناية بالمراعي، وتعليم المرأة الاقتصاد المنزلي ورعاية الصحة. كل هذا لابد أن يؤدي إلى التنمية الاقتصادية .

وفى نهاية المطاف يساعد هذا كله إلى توفير أسباب الرفاهية والحياة الكريمة لجميع أفراد المجتمع. وبذلك أيضا تختفى كثير من المشكلات التى تواجه البرامج التقليدية لمحو الأمية، وأهمها الافتقار إلى دوافع التعلم، وكثرة الإنقطاع من الدراسة، والارتداد إلى الأمية .

فتوفير القوى العاملة "هو السبب الذى يدعو إلى تدريب الناس عن ريق محو الأمية الوظيفى، هو قيام مجتمع جديد من الرجال والنساء، قادر على الوفاء بحاجات التنمية التكنولوجية ، وتوفير القوى العاملة اللازمة لزيادة الإنتاجية، ومن ثم نضمن حسن سير العمال فى المشروعات الاقتصادية، وتحول دون تدهور المهارات والكفاية الإنتاجية .

والكفاية الإنتاجية هى تحوير لكلمة الكفاءة الإنتاجية التوفيقى والعمل بفاعلية للحصول على أعلى قدر ممكن من الإنتاج بأقل قدر من الفقر والضياع. ولقد تدرج مفهوم الكفاية الإنتاجية، واصبحت معيارا لمدى الاستفادة من الأعمال، ومقياسا للناتج من الجهد والوقت المبذول فى عمل ما. وتعتبر الكفاية الإنتاجية لأى عمل مؤشرا لمدى التشغيل الاقتصادى لعناصر الإنتاج، ومقياساً لنجاح الإنسان فى تحقيق هذا العمل .

ويمكن حساب الكفاءة الانتاجية بالنسبة البسيطة بين إنتاج عمل ما وبين ما دخل فيه من عناصر أى أن الكفاءة الانتاجية = المنتجات ÷ عناصر الإنتاج.

فكلما زاد الإنتاج من نفس العناصر زادت الكفاءة الانتاجية لهذا العمل. ويمكن أيضا الارتفاع بمستوى الكفاءة الانتاجية إذا ظل الإنتاج كما هو، وانخفض استخدامنا لعناصر الإنتاج، أو كلما زاد الإنتاج وانخفضت العناصر فى نفس الوقت .

وتعنى زيادة مستوى الكفاءة الانتاجية بالإضافة إلى زيـادة الانتـاج، انخفاضا فى التكاليف وزيادة فى العائد الصافى لكل وحدة منتجة. ولهذا كان شعار كثير من حملات رفع الكفاءة الإنتاجية هو: إنتاج أوفر، تكلفة أقل، وفى أقصر وقت.

وإذا بحثنا فى لوجه النشاط الإنسانى نجد أن المزارع قـد اتجـه إلـى الارتفاع بالكفاءة الإنتاجية للأرض، وأصبح يهدف دائما إلى الحصول علـى أعلى معدل من الفدان الواحد. فهو يعمد أولاً إلى زرع أرضه عـدة دورات بحيث لا يترك الأرض دون زراعة إلا فى أضيق الحدود. وهو فى الزراعة الواحدة يتبع كل الوسائل للحصول على أكبر ناتج من الفدان الواحد. وبـذلك يتجه إلى:

١- اختيار التقاوى والبذور المنتقاة .

٢- وبرغم من توحد أهداف التعليم، وتعليم الكبار، إلا أن هناك مجموعـة أهداف يتطلع بها هذا النظام، هـى الأهـداف الإدراكيـة (العرفيـة) Cognitive التى تعنى بتهيئة مهارات ومعارف الأفـراد، والأهـداف التعليمية Moral or Value Gools والتى تعنى بإعداد الأفراد لكـى يكتسبوا المواطنة citizinship وخلق مواطن يحتفظ بالقيم الـصحيحة للحياة، والمشاركة فى حياة المجتمع، وثالث أهـداف التعلـيم، وتعلـيم الكبار هى أهداف التنشئة الإجتماعية، حيث يساعد النظام التعليمى فـى جعل الأفراد أكثر توافقا وبطريقة ملائمة قادرين علـى الـدخول فـى علاقات شخصية متبادلة مع الآخرين .

وأخيراً الحراك الإجتماعى social Molility فالنظام التعليمى لابد أن يؤدى وظائفه باعتباره أداة جوهرية وأساسية من أجل حراك وتنقل اجتماعى

صادر للأفراد تعويضا عن الوضع الإجتماعى والأسرى المنخفض لـــبعض الأسر[١].

والواقع أن هذه الأهداف ليست على درجة واحدة من الأهمية، إذ يبدى البعض تأكيدا على الأهداف الإدراكية والمعرفية للنظام التعليمى، فى حـــين يؤكد الآخرون على أن أهداف التنشئة الإجتماعية Socialization هى التى تمثل أهمية أسمى ضمن أهداف النظام التعليمى. ويرى فريق ثالث أن التأكيد ينبغى أن يكون على الأهداف القيمية. لأن هذه الأهداف من شأنها المحافظة على الوضع الراهن للمجتمع وثباته والعمل على تكامله .

٣- تستهدف دراسة محو الأمية وتعليم الكبار الحد من التزايد السكانى الذى يلتهم كل زيادة فى معدلات التنمية، وزيادة الوعى لدى كافـــة شـــرائح المجتمع وخاصة الأميين للمشكلة السكانية .

٤- حث الدول على مكافحة الأمية، بحيث تقـــضى عليهـــا فـــى ســـنوات معدودة، ومعينة، فتبذل جهدها وطاقاتها. وقد تبين لنا ولها بعـــد فتـــرة زمنية قصيرة أن الأمر خطير وصعب جلل، وأنه فى طريق القـــضاء عليها عقبات شائكة. وبغض النظر عن هذه العقبات نجد بـــين الحـــين والحين محاولات كللت بالنجاح السريع الباهر، وهو على نحو ما حدث فى كوبا التى تمكنت إلى حد كبير من القضاء على الأمية طوال ثلاث سنوات. وحدث ذلك فى الصين ، وفى الاتحاد السوفيتى من قبل .

٥- وتزداد أهمية التربية كنظام اجتماعى، مع تقدم المجتمـــع وازدهـــاره. فكلما سار المجتمع فى طريق التصنيع، والتحديث والتعقيد، أصـــبحت

1- Perry & Perry, Social web,. An In troduction to Socioligy. P.496.

النظم التعليمية أكثر تعقيداً أو تبايناً وأشد اتصالا ببقية المجتمع، ويصبح نظام التعليم مطلبا ضرورياً بين مطالب الاقتصاد بوصفه حلقة الاتصال بين حلقات العمل والقوى البشرية المطلوبة لإنجاز هذه المتطلبات[١].

٦- فى المجال الزراعى تستخدم الأسمدة المناسبة بالقدر المناسب، وينصح الفلاح بمحاربة الآفات والحشرات الضارة، واستخدام الرى والصرف المناسبين[٢].

٧- وتستهدف هذه الدراسة تباين الحاجة إلى التخطيط الدقيق والتنظيم المحكم. ومن هنا ظهرت الاتجاهات الدولية التى توفر المعالجة العميقة للموضوع، والتى تحاول أن تبنى جهوده استنادا إلى بحوث ودراسات مسحية اجتماعية عميقة تكشف عن أسسها الاجتماعية والاقتصادية والسكانية، وتبين تعدد أوجه المسألة واختلاف أشكالها فى البلدان والمجتمعات والهيئات المختلفة .

٨- حاجة المجتمعات إلى الإرتقاء بمعدلات التنمية البشرية بمنظورها المتكامل من خلال تمتع كافة الأفراد بحياة أفضل .

٩- مواجهة المجتمع لبناء العولمة وما أفرزته من ثورة الاتصال والمعلومات، وما يتبعه من المناقشة مع الآخرين فى أهمية توفير انتاجية وخدمات متميزة ينتجها أفراد متميزون .

١- أبحاث إعادة بناء الإنسان المصرى. التعليم والمجتمع - إطار المفهومات والقضايا العامة، التقرير الثانى، جامعة الاسكندرية، ١٩٧٩، ص٢٢ .

٢- د. إبراهيم عبد الحكيم احمد. أساليب الكفاية الإنتاجية، ومحو الأمية الوظيفى، نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين. تحرير. د. محمود رشدى خاطر، ص٨٢.

١٠- **توجيه سلوك الناس واتجاهاتهم:** فحين يقام فى أحد البلاد النامية خزان للمياه، وتوضع خطة للتنمية الزراعية، وتشق الترع، وتزرع محاصيل جديدة، فإن مثل هذا المشروع سيكون له تأثيرا كبيرا على سكان المنطقة وما يجاورها. ومن المتوقع أن يتأثر بناء المجتمع برمته نتيجة لتنفيذ مثل هذا المشروع الميكانيكى. ذلك أن سكان المنطقة بعد أن كانوا يمارسون الزراعة الموسمية فى فصل الأمطار- سيتحتم عليهم أن يكيفوا حياتهم وفقا لنظام جديد للزراعة يتطلب منهم أن يفلحوا الأرض طيلة أيام السنة بفضل توفر كميات منتظمة من المياه بصفة مستديمة، وسوف تكون محصولاتهم متعددة ومتنوعة. وساعات عملهم أطول ومحددة، ولمواجهة هذا الوضع الجديد، ينبغى اتباع منهج محو الأمية من البداية، وذلك أن تعليم القراءة والكتابة وحدها لن يغير من سلوك الناس واتجاهاتهم .

١١- **التعليم والتدريب مدى الحياة:** إن التعليم والتدريب مدى الحياة هدف من الأهداف الهامة لمحو الأمية الوظيفى ، لأن مشروعات التنمية ليست وقتية أو محدودة بزمن، بل إنها دائمة ومستمرة .

١٢- **زيادة دخل الفرد والدخل القومي:** حيث أنه بفضل المعارف العلمية والتدريب والتعليم الفنى سيزداد دخل الفرد. كما يزداد الدخل القومى، نتيجة لزيادة الكفاءة الإنتاجية وتحسينها .

١٣- **كفالة أمن الأسرة:** يعمل ارتفاع مستوى حياة الفرد، وزيادة الدخل القومى أن يحققا الأمن والطمأنينة للحياة الأسرية، إذ يصبح فى وسع الفرد والحكومة على السواء تقديم خدمات أفضل للمجتمع .. وفى نفس الوقت تتلقى المرأة دروسا فى القراءة والكتابة.

١٤- تحقيق مزيد من التفاهم بين الأجيال: لا شك أن اتباع منهج محو الأمية الوظيفي فى البيت وفى مقر العمل يؤدى بطبيعته إلى تضييق الهوة بين الآباء والجيل الجديد من الأبناء بفضل ما يتلقاه الآباء من تعليم وما يكتسبون من مهارات[١]. صحيح أن محو الأمية الأساسية سيكون له أثره على الآباء، وعلى علاقة بأبنائهم. ولكن محو الأمية الوظيفى سيكون أعمق أثراً، ذلك أن تعليم مستمر مدى الحياة، يستهدف رفع مستوى المتعلم باعتباره مواطنا فى المجتمع، وأن تضييق الهوة بين الآباء والأبناء يساعد على تحقيق تفاهم أفضل بين الجيل القديم وأبناء الجيل الجديد الذى يقضى التعليم المدرسى على اندماجهم الوجدانى فى الحضارة التقليدية للمجتمع وفى حياتهم الأسرية .

ونشير هنا إلى ما ذكره هوستلر Hostiler[٢] فى كتابه أهداف تعليم الكبار: يقول هوستلر إن أهداف تعليم الكبار ثلاثة هى: استقلالية العلم، بمعنى حقه فى إختيار نوع الدراسة التى يرغب فيها. ومنفردة - بمعنى تنميته بطريقة فريدة، أو المساواة فى علاقته مع الموجه أو المعلم، فكلاهما يتحد من خلال التعليم. ويستطرد هوستلر فى القول إن الأهداف أى المرامى بعيدة المدى تمثل الأيديولوجية المتميزة لتعليم الكبار فى إختلافها عن أيديولوجية تعليم الصغار .

١- د. ضرار صالح ضرار. محو الأمية الوظيفى، نقلا عن كتاب بقلم نخبة من الخبراء والأخصائيين (تحرير. د. محمود رشدى خاطر)، ص ص١١ - ١٢ .

٢- د. ابتسام مصطفى عثمان ود. دعاء محمد أحمد. المرجع السابق، ص ص٢٥- ٤٧.

الباب الثانى
تاريخ الأمية واتجاهات محوها

الفصل الخامس : فى العصور القديمة - فى ظل الإسلام - فى القرن الثامن عشر .

الفصل السادس : فى القرن العشرين .

الفصل السابع : اتجاهات محو الأمية والتعليم .

الفصل الخامس
فى العصور القديمة - فى ظل الإسلام -
فى القرن الثامن عشر

الأمية فى العصور القديمة :

الأمية عقبة فى سبيل التقدم الإجتماعى والاقتصادى، ولهذا نشأت المدرسة فى بادئ الأمر فى المعابد، وبالتالى خضعت لرجال الدين، واختص الكهنة ورجال الدين بحفظ أسرار العبادات والمعارف والمهارات، وكذا أسرار الكتابة بحكم مكانتهم العالية فى المجتمع ووظائفهم المقدسة، وكان من الطبيعى أن تتجه المدرسة فى وظائفها وغاياتها اتجاها دينياً محضاً ثم اقتضى الحفاظ على تلك الأسرار قصر تعليمها على الخاصة من صفوة المجتمع، وهم أبناء الكهنة وقادة الدولة والمجتمع، وكانت الكتابة وقتئذ سراً لا يجب تداولها وتعلمها إلا للصفوة من الخاصة، والخاصة هم رجال الدين وبعض الأفراد الذين تحتم عليه بحكم مناصبهم تعلمها(1).

وفى ظل هذه الظروف فرضت طقوس العبادة، والتى ليس لها فرض دنيوى – الإنفصال تماما بين تعليم طقوس العبادة، والمهن الأخرى التى تمارس فى الوسط الإجتماعى. وبذلك تأسست الوقيعة بين الجانب النظرى والجانب التطبيقى أو المهنى فى المجتمع، وظهرت أفكار ونظريات إجتماعية عمقت صور انفصال التعليم المهنى عن التربية المدرسية. لذلك انزوى نمط التعليم أو التدريب المهنى ليبقى لصيقا بالتربية اللامدرسية تمارسه الأسر، والفئات الدنيا فى الوسط الاقتصادى الاجتماعى. ويستمر تعلم الحرف

١- د. سعد مرسى أحمد. تطور الفكر التربوى، ط ٥، ص٦٥.

والمهارات ووسائل كسب العيش فى المجتمع عن طريق الممارسة ذاتها والاحتكاك بخبرات الكبار وتقليدهم لهم[١].

وعبر هذه الحضارات المختلفة نجد أنه قلما تضمنت نظم التعليم الرسمية سواء كانت حكومة أم أهلية أشكالا من التدريب والتعليم المهنى أو الحرفى، ثم لاحت فى الأفق بعض التجارب أو مدارس التعليم الحرفى. كما فى الحضارة الرومانية، ولكنها سرعان ما عادت إلى تعليم طبيعتها النظرية المتمثلة فى القراءة والكتابة والحساب[٢].

ولقد استمر تاريخ التربية المهنية على أنه تاريخ المجهود الإنسانى فى سبيل العمل اليدوى. ذلك أن الإنسان تعلم منذ فجر التاريخ أن رفع مستوى معيشته لا يتحقق إلا بالعمل اليدوى. وهو فى عمله تعلم أن الطرق والأساليب التى يستخدمها ذات أثر فى رفع قدرته على القيام بالعمل وزيادة الإنتاج، فاكتشف طرق وأساليب مكنته من رفع كفاءته، وتنويع مهاراته، وصقلها، وما فرضه هذا من ضرورة تعليم الأحفاد أسرار تلك الحرف ومهارات أدائها حتى لا تضيع.

وتبين لهذه الجماعات أن بعض الأفراد أكثر قدرة على أداء بعض الأعمال بصورة أحسن من غيرهم، راحوا يتعهدونها بالتهذيب، فاقتصر نشاطها على إنتاج معين وكان هذا بداية عهد التخصص فى الأعمال التى تطلبت مهارات معينة. ثم أخذ الأفراد ينمون قدراتهم فى القيام بالحرف المختلفة كالبناء وصناعة المعادن والنجارة، يشكلون أسرار جماعات تتوارث تلك الحرف والأعمال اليدوية المختلفة .

١- د. أبو الفتوح رضوان وآخرون. المدرسة والمجتمع، ص١٠.

٢- د. وهيب سمعان. الثقافة والتربية فى العصور القديمة، ص١٦٢.

ويبدو أن التطور الحاسم فى تعليم الحرف الصناعية والزراعية وغيرها من المهن الأخرى يرجع إلى ظهور نظام طوائف أهل الحرف، أو نقابات الحرف فى العصور الوسطى، كأسلوب تربوى جديد لتعليم العمل اليدوى. وعندما أصبح النظام العائلى عاجزاً عن إنتاج ما تحتاجه الجماعة، عندئذ بدأ عدد الحرف يتزايد، وتستقل كل حرفة عن الأخرى، وما استلزمه هذا من تعاون كان الأساس لظهور طوائف أو نقابات تتولى كل منها حرفة معينة أو أكثر، وصارت بحكم تخصصها ذاك تضع مواصفات وضوابط للبضائع والخدمات التى تقوم بها، كما صار لكل طائفة، كيان، وتقاليد، وزعيم، وكذا نظام يميز المشتغلين بهذه الخدمة أو تلك، وكل منتم إلى طائفة ما يجب أن يخضع لنظامها، ويحتمى بظلها.

وقد ترتب على ذلك أن صار لكل طائفة طرقها وأساليبها سواء فى تعليم وتدريب أفرادها أو لتهذيبهم وتأديبهم(1). وبذلك صار نظام التلمذة هو الطريق التربوى لتعلم العلم اليدوى، واحتراف المهن المختلفة .

ولقد كان للطوائف الإنجليزية قوانينها الهادفة لتنظيم حياة التلميذ مع معلمه، وحددت واجباته نحو المعلم، وواجبات المعلم نحو تلميذه. ومن ذلك – مثلا– أن يعيش التلميذ مع معلمه المدة اللازمة لتعلمه، وأن يوفر له المعلم السكن، والمأكل والملبس، ويقوم بتعليمه حرفة، وأن يطيع التلميذ أوامر معلمه، وألا يمارس الحرفة إلا بعد موافقة معلمه على نهى مدة تعلمه ويصبح كفؤا لها(٢).

١– د. صلاح الرب عبدالجواد. اتجاهات قديمة فى التربية الصناعية، ص٩– ١١.

٢– د. أميل فهمى شنودة. تاريخ التعليم الصناعى الحديث حتى ٢٣ يوليو ١٩٥٢، ص٣٢.

فى ظل الإسلام :

لم يهمل النظام التربوى الإسلامى هذه المشكلة، بل إنه أولاها اهتمامه فقد جاء الإسلام والمجتمع العربى تغلب عليه الأمية الكتابية، تلازمها الأمية الحضارية. ولهذا أشار القرآن الكريم إلى هذين المصطلحين فى الآية الكريمة التى جاء فيها "هو الذى بعث فى الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة، وإن كانوا من قبل لفى ضلال مبين" (الجمعة ٢) .

فالله سبحانه وتعالى هو الذى أرسل فى العرب الذين لا يقرأون، ولا كتاب عندهم، ولا أثر أرسال لديهم، رسولا منهم إلى الناس جميعا، يقرأ عليهم القرآن، ويطهرهم من العقائد الفاسدة والأخلاق السيئة، ويعلمهم القرآن والسنة، وانهم كانو من قبل مبعثه لفى انحراف واضح عن الحق.

إذن هو مجتمع أمى يقف جهله بالقراءة والكتابة عقبة فى سبيل تقدمه، وقد طغت على المجتمع الجاهلى أيضا الأمية الحضارية، والتى أوجزها جعفر بن أبى طالب رضى الله عنه فى مقابلته لنجاشى الحبشة بقوله: أيها الملك كنا قوما أهل جاهلية نعبد الأصنام ونأكل الميتة ونأتى الفواحش، ونقطع الأرحام، ونسئ الجوار، ويأكل القوى منا الضعيف. ولاشك أن هذه الصفات السلوكية تدل دلالة واضحة على مدى التخلف الحضارى والفكرى الذى يعانى منه المجتمع العربى حين ظهور الإسلام.

لقد جاء الأسلام وبدأت آيات القرآن الكريم تنزل، ولزم لمعرفتها تعلم القراءة والكتابة وأدرك المؤمنون أن الإسلام دين معرفة وعلم، وترددت المصطلحات التى تتعلق بالقراءة والكتابة ووردت كلمة كتب ومشتقاتها خمسا وعشرين وثلاثمائة مرة، ومادة علم ومشتقاتها إحدى وسبعين وسبعمائة مرة،

ومادة قرأ سبعا وثمانين مرة، كما ذكرت كلمة الصحيفة ومشتقاتها ثماني مرات، وكلمة قلم والأقلام أربع مرات. بالإضافة إلى الآيات والأحاديث النبوية التى تحث على طلب العلم والإشادة به. كل ذلك من أجل شد أنظار المسلمين إلى إدراك أهمية العلم وحثهم على السعى فى طلبه. وكانت تجربة كتابة القرآن الكريم أولاً بأول وفقا لنزوله حافزاً قويا على إقبال المسلمين على تعلم القراءة والكتابة .

وقد أمر النبى (ص) الوالدين أن يعلموا أولادهم، وأمر الذين يعرفون العلم والذين لا يعرفون أن يتعاونوا فى طلب العلم، وواجب الذين ليس لديهم علم أن يتعلموا من جيرانهم الذين يعرفون العلم. فقد اورد علقمة بن سعد بن عبد الرحمن بن أبزى، قال: خطب رسول الله (ص) ذات يوم، فأثنى على طوائف من المسلمين خيراً، ثم قال ما بال أقوام لا يفقهون جيرانهم ولا يعلمونهم ولا يعظونهم، ولا يأمرونهم، ولا ينهونهم، وما بال أقوام لا يتعلمون من جيرانهم ولا يتفقهون ولا يتعظون؟ والله ليعلمن قوم جيرانهم ويتفقهون ويتعظون أو لأعجلنهم العقوبة" (رواه الطبرى) .

وأرسل النبى (ص) المعلمين الدعاة إلى كل بلد من البلاد التى بلغتها دعوة الإسلام ليعلموا الناس هناك، ومنهم من أرسل إلى نجران واليمن، ومن هؤلاء المعلمين الدعاة مصعب بن عمير، وعبد الله بن أم مكتوم إلى المدينة.

وأول قانون لمحو الأمية، فى المجتمع الإسلامى كان بعد غزوة بدر الكبرى حيث أمر المسلمون سبعين أسيراً فكان ينادى بهم على قدر أموالهم، فمن لم يكن له فداء، وكان يجيد الكتابة، طلب منه تعليم عشرة من أبناء المسلمين الكتابة، وكان هذا أول سنة نبوية لمحو الأمية فى المجتمع الإسلامى الجديد، وبعد ذلك صار مسجد الرسول (ص) بالمدينة أول مدرسة

لتعليم المسلمين، وهكذا انتشرت الكتابة فى معظم الجزيرة العربية تقريبا قبل وفاة الرسول (ص). وبذلك قطعت مسيرة محو الأمية فى ظل التربية الإسلامية أشواطاً بعيدة فى سبيل القراءة والكتابة، وتحرر المسلمون من قيود الأمية والجهل فى فترة قياسية .

وعندما اجتاز الإسلام حدود الجزيرة العربية ازداد النشاط العلمى، فعمت الحلقات العلمية، المدينة ومكة والطائف، وصنعاء والبحرين، وأسس الصحابة مراكز علمية جديدة فى عواصم البلاد المفتوحة مثل: البصرة والكوفية، وحمص، ودمشق، والفسطاط واستمرت المسيرة العلمية فى الإتساع كما وكيفاً حتى عرفت بأمة العلم والمعرفة .

وهنا نعلق فنقول: لو أدرك المسلمون حالياً مضمون الحديث السابق الإشارة إليه، والذى جاء فيه: مابال أقوام لا يفقهون جيرانهم ... الخ . لما بقى فى العالم الإسلامى أمى واحد، فلو أن فى كل حىّ من أحياء المدينة، وكل قرية من قرى الريف متعلما واحداً يعى مسئوليته، وبدأ فى محو أمية الناس من حوله بادئا بما يليه أهلاً ورفاقاً وخدماً – لما بقى أمى واحد .

ويستلزم هذا أيضا دعوة المتعلمين على مختلف مستوياتهم إلى التطوع لمحو الأمية بنوعيها، وليبدأ كل منهم بأقرب الناس إليه، أهلاً له وخدما فى بيته وعمالاً يعملون تحت إشرافه، لما بقى أمى واحد. هذا ويمكن الأستفادة فى مجال محو الأمية بأئمة المساجد ووعاظها. ومن موظفى الدولة فى أوقات فراغهم، ومن المحالين إلى التقاعد ممن تعينهم ظروفهم الصحية على ذلك، ومن الطلاب خلال العطلات، ومن وسائل الاعلام المنظورة، لاسيما مئسات القنوات الفضائية، ومن مبانى المدارس والمعاهد والكليات فى غير أوقات

الدراسة، والمساجد[1].

ومن غايات التربية عند الفارابى (٨٧٢ - ٩٥١م) الجمع بين العلم والعمل. فالمعارف التى من شأنها أن تطبق يكون الكمال فيها بتحويلها إلى عمل. وما من شانه أن يعلم ويعمل فكما له أن يعمل .

ويدخل ضمن الغايات عند الفارابى "حذق الصنائع" لأن اتقان الصناعات النظرية والعملية معنى من معانى الحكمة، فالحكماء هم الذين حذقوا الصنائع "حبا وكملوا فيها"[2].

ونظر ابن سينا (٩٨٠ -١٠٣٧م) إلى مراحل تنشئة الطفل. فقال: إذا فطم الصبى عن الرضاع بدئ بتأديبه ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللئيمة، فإن الصبى تتبادر إليه مساوئ الأخلاق، فما تمكن منه من ذلك غلب عليه فلم يستطع له مفارقة " ويعد هذه المرحلة يتناول مرحلة الصبا بقوله: "فإذا اشتدت مفاصل الصبى، واستوى لسانه، وتهيأ للتلقين، ووعى سمعه أخذ فى تعلم القرآن وصور له حروف الهجاء ، ولقن معالم الدين .

ومن رأى ابن سينا أن يكون التعلم جميعا فى الكتاب، لا فرديا على معلم خاص. وكانت عادة الأغنياء والأشراف اتخاذ المؤدبين لأولادهم : لأن أفراد الصبى الواحد بالمؤدب أجلب لضجرها " .

ووجود الصبى مع غيره من الصبيان "أدعى إلى المتعلم والتخرج فإنه يباهى الصبيان مرة ويغبطهم مرة، ويأنف عن القصور من شأوهم مرة. ثم أنهم يتوافقون ويتعارضون الزيارة ويتكادمون ويتعارضون الحقوق، وكل هذا

١- د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية عقبة فى وجه التقدم، ص ص١-٣.

٢- د. السيد حنفى عوض. الأسس النظرية والمجالات التطبيقية، ص ص٢٦- ٢٩.

من أسباب المباراة والمباهاة والمساجلة والمحاكاة. وفى ذلك تهذيب لأخلاقهم وتحريك لفهمهم وتحريض لعاداتهم " .

فى القرن الثامن/التاسع عشر :

ظل التعليم المهنى التقنى مهملاً، وغير معترف به كنمط رسمى، وتوليه الفئات الدنيا فى المجتمع، ولم يبدأ الاعتراف به إلى عقب الثورة الصناعية الأولى فى القرن الثامن عشر، ثم قفز الإهتمام به عقب الحرب العالمية الأولى، وشاع استخدام مفهوم تعليم الكبار، وبدأ الإهتمام بتعريف هذا الميدان، وتحديد مجالاته وأنشطته. وبدأ الأهتمام بمعرفة أوجه التباين والتناقض فى مسميات هذا التدريب والتعليم الفنى والمهنى والتقنى عبر العصور والمجتمعات والفلسفات بل ومن وقت لآخر داخل الدولة الواحدة. وامتد هذا التباين إلى الباحثين والمنظمات الإقليمية والدولية. ثم تتنوع أشكال التعليم والتدريب الحرفى والمهنى وتتعدد صيغته .

الفصل السادس

فى القرن العشرين

وفى العقد الثانى من القرن العشرين كان مفهوم محو الأمية لا يتعدى تعليم القراءة والكتابة عن طريق تعليم الحروف والمقاطع وبعض الكلمات. ولم يكن للمحتوى أو المعنى أى قيمة فى التعليم. وكان هذا المفهوم يتمشى مع ما كان سائدا فى ذلك الوقت من نظريات تربويا، ومع ما كان محيط بالقراءة من ظروف اجتماعية ومعتقدات .

ولقد كانت نظرية التدريب الشكلى سائدة فى ذلك الحين، وكانت تنادى بأن العقل مقسم إلى ملكات، كل ملكة تختص بعمل معين. فهناك ملكة للتذكر، وأخرى للملاحظة، وثالثة للتفكير، وهلم جراً، ويمكن تدريب كل ملكة تدريبا شكلياً دون النظر إلى محتوى التدريب. فإذا ما دربت ملكة التذكر - مثلاً - أصبحت قادرة على تذكر الأسماء والأعداد وأبيات الشعر وأرقام التليفون وغيرها، مثلها فى ذلك مثل السكين إذا شحذ يستطيع أن يقطع كل شئ، ورقا كان أو جبناً أو لحماً وهكذا كان يتم تعليم القراءة والكتابة فى أشياء مجددة بهدف التدريب الشكلى لإكساب المهارة ليس إلا .

وفى ذلك الوقت لم تكن للقراءة والكتابة وظيفة هامة فى حياة الأفراد، حيث كان نمط الحياة بدائيا يقوم على أساس طرق الزراعة العتيقة. وفى هذا النمط لم يكن الفرد يشعر بحاجة إلى القراءة والكتابة، ولم تكن هناك مشروعات يستدعى حلها معرفة القراءة والكتابة، وكانت ارتباطات الفرد لا تتعدى حدود قريته الصغيرة، وكان التعليم يتم عن طريق التلقين الشفهى. أما المتعلمون من أبناء ذلك المجتمع، فلم يكن للقراءة والكتابة وظيفة عملية فى

حياتهم وأعمالهم الرسمية .

وكانت القراءة والكتابة نوعاً من التدين الذهني يقبل عليه بعض الخاصة من المتعلمين. وكانت مواد القراءة قليلة تعالج موضوعات مقننة. محدودة وكانت أسعار هذه المواد أعلى من الإمكانيات للغالبية العظمى من الأفراد. وكان المفهوم السائد من القراءة متمشيا مع الظروف. فقد كان من المعتقد أن القراءة عملية بسيطة لا تتعدى معرفة الرموز المكتوبة، ونتج عن هذا أن كان تعليم القراءة والكتابة للصغار والكبار يتم من خلال تدريب آلى يستهدف تزويد المتعلمين بالمهارات الميكانيكية للقراءة، تاركا جوانبها ومهاراتها الفكرية .

وكانت جهود محو الأمية فى ذلك الوقت جهودا فردية مبعثرة، إذ لم تكن هناك خططا متكاملة تضع الأهداف وتحدد الأولويات، وتوفر الإمكانيات، وتقوّم العمل. وكان معظم العمل تقوم به جمعيات خاصة وهيئات. وكان معظم العاملين متطوعين يدفعهم إلى ذلك عامل دينى وطنى أو إنساني. وكانت الشعارات السائدة آنذاك مثل: كل واحد يعلم واحد، تنادى باستخدام جميع المتعلمين حتى لو كانوا ممن تخرجو تواً من فصول محو الأمية. وكانت منهج الدراسة يقوم على أساس تعليم القراءة والكتابة، فمن يفك الخط يستطيع أن يعلم نفسه بنفسه بعد ذلك. وكانت المواد التعليمية بسيطة لا تتعدى كتابا أو كتابين للمبادئ، ويدوران على المهارات الأساسية ما كان يمكن أن يغنى فيه أحيانا الكتب المعدة للأطفال. أما الأشكال الأخرى للمواد والعينات التعليمية كاللوحات والبطاقات والأفلام والنشرات ، فلم يكن لها وجود .

ولم تحقق برامج محو الأمية فى تلك المرحلة الأهداف المرجوة منهـا، وإن مهدت للمرحلة الثانية، فمن حيث العدد لم يقبل كثير من الأميين علـى الإلتحاق بفصول الدراسة لانعدام الدوافع التى تدفعهم إلى التعلـيم، بـل إن كثيرين ممن كانوا يتقدمون ويقبلون فى أول الأمر سرعان ما كانوا يفقـدون اهتماماتهم وينصرفون عن الدراسة. ومن حيث نوع التعليم فإن كثيراً مـن خريجى فصول محو الأمية لم يجدوا مايدفعهم إلى تعلم القراءة وحتى أولئك الذين يرغبوا فى القراءة لم يجدوا المواد التى تناسب مـستواهم، ومـن ثـم ارتدوا إلى الأمية مرة أخرى .

ولقد كونت هذه المجموعة مشكلة كبيرة، فالإحصاءات التعليمية، فهـم يعدون من الناحية الرسمية متعلمين، ولكنهم من الناحية العمليـة والوظيفيـة أميون. وهكذا تبددت خرافة الحد الأدنى من التعليم كهـدف لبـرامج محـو الأمية، بحجة إيصال التعليم إلى عدد كبير من الناس بأقل النفقات .

وفى الأربعينيات من القرن العشرين نشأت "حركة تربوية" تنشد "إعادة بناء المجتمع، وتؤمن بأن التربية قادرة على بناء نظام اجتماعى جديد تكون للمدرسة فيه دوراً للقيادة والريادة. وتتلخص مبادئ هذه الحركة فى توسـيع دور المدرسة المتعددة الأغراض فى بناء المجتمع وإعادة تنظيمه على أسس ديمقراطية عقلانية. فالتربية تنشر بين الناس القيم الجديـدة وتحـض علـى المشاركة، والعمل والتعاون واحترام ثقافات الشعوب .

وقد أعطت هذه الحركة للمدرسة دفعة قوية تتجـاوز بهـا أسـوارها وفصولها الدراسية لتخرج إلى قلب المجتمع وتعمل مع الجماهير مـن أجـل تحسين البيئة وحل المشكلات. فإذا كان المجتمع يخطط للتغيير تحت وطـأة الأزمات الضاغطة، فإن التربية هى قوة تهيئة لهذا التغيـر فـى المجتمـع،

ونماذجه مؤسساته، وكذلك مسمياته. ففي اليمن استخدم مصطلح التعليم الفني، ويقصد به التعليم الثانوي التجاري والزراعي والبيطري. وهو تعليم يمد العامل والفني أي المهني بالمعارف والمهارات العملية التي تؤهله بناء على التحصيل الدراسي، لتشغل بعض المهن أو الحرف أو الوظائف التي تتطلب مهارات تغطي المهنة .

وهناك مصطلحات أخرى منها التدريب المهني، ويقصد به النمط التدريبي التعليمي الذي يزود خريجي المدارس الابتدائية بمجموعة من المهارات المهنية ومن الناحية النظرية والعملية، والذي تؤهله لشغل وظيفة عامل شبه ماهر. أما مصطلح التدريب الحرفي فمن خلاله يخضع الفرد للتدريب على مهارة معينة بما يجعله عامل محدود المهارة في هرم القوى العاملة[1]. ويعني مصطلح التعليم التقني تأهيل خريجي الثانوية من سنتين إلى ثلاث سنوات، وتزويدهم بقدر من المهارات العملية، والعملية الادارية لتشمل وظيفة تقني في هرم العمالة .

وقد أيقن كثيرون ضرورة تبني نظام تربوي متكامل يحقق الوفاء بحاجات الأفراد، وحاجات التنمية الإجتماعية، ويعمل على إشباع حاجات الأفراد للتعليم مدى الحياة وصولا إلى المجتمع والمعلم المتعلم الذي يعطي لجماهيره حقوقهم الأساسية، وفي مقدمتها حاجتها للتعليم، ومثل هذا النظام التربوي المتكامل يضمن بالضرورة مناشط للتعليم النظامي المدرسي والتعليم غير النظامي للكبار .

ومن الموضوعات التي استهدفت الباحثين في هذا المجال ما يتعلق بمعرفة من هو الكبير وجعل الكبير هو الذي يعود مرة أخرى إلى الدراسة

١- د. أحمد علي الحاج. مسيرة التعليم والتدريب المهني التقني في المجتمع، ص٢٣.

فى المدرسة أو الجامعة وحاول البعض تعريف الكبير من خلال تعريف الكبير .

ولقد شاع مصطلح تعليم الكبار Adult Education منذ النصف الأخير من القرن العشرين تقريبا. ويقصد به كل خبرة تعليمية تقدم للكبار الغير مقيدين فى مدارس نظامية بهدف تنمية معارفهم وتغيير إتجاهاتهم وبناء شخصياتهم، حيث جرت محاولات كثيرة لتحديده بطرق مختلفة، وشملت هذه المحاولات كل أنواع التعليم بواسطة الكبار. ومن هنا برزت رؤية تعليم الكبار على أنه يمثل كل أنواع الأنشطة ذات الغرض التعليمى التى يتم تنفيذها فى الممارسة الحياتية العادية .

والواقع أن تعليم الكبار له جذور ضاربة فى أعماق الماضى البعيد، فهو لا يتصل اتصالا وثيقا بتاريخ البشرية. فمنذ آلاف السنين، والإنسان يدرك، أن التربية هى وسيلة لممارسة ما تسمح به استعداداته. ثم إن الديانات الكبرى تحرص دائما على حث أتباعها على مواصلة الدراسة، والتمسك بالعقيدة وتدعيم الإيمان. وتتخذ من التعليم وسيلة أساسية بالنسبة للكبار والصغار .

ففى ظل الإسلام أصبح التعليم واجباً يلتزم به المسلمون قبل أن يصبح حقاً أساسياً. وجعل الإسلام التعليم مساوياً للحرية الإنسانية، فكان الأسرى يفتدون حريتهم بتعليم المسلمين .

وقد ألغى الإسلام بعد الزمان بالنسبة إلى المتعلم فمد مساحته على مدى الحياة بحيث يطلب من المهد إلى اللحد. ونبه الإسلام إلى التغيير الذى ينبغى أن يلاحظ فى تعليم كل جيل من الأجيال، ذلك أن كل جيل خلق لزمانه، وأن جيل الكبار لابد أن يدرك حق الصغار فى فهم زمانهم ومواجهة مشكلات ومطالب مستقبلهم .

وقد تأصل في تشريعات وممارسات في النصف الثاني من القرن الثامن عشر، لدواعي النهضة الصناعية واتساع الحركة العلمية والفنيـــة وانتـــشار المبادئ الديمقراطية مع ظهور التحولات الإجتماعية في دول أوربا الغربية, فقد أعرب جان جاك روسو (١٧١٢– ١٧٧٨م) في كتابه "إميل"، من دهشته إزاء السبب الذي كان يجري عليه تعليم الكبار في منتصف القـــرن الثـــامن عشر. فقد سعى بنو البشر إلى المواءمة بين أنفسهم وبين النظام التعليمي، ألم يكن من الممكن أن يعدل هذا النظام ما يتلاءم مع حاجات الناس. وهنا يقول: لقد مس روسو لب المشكلة في وضوح[١].

لقد ازداد الاهتمام بتعليم الكبار في القرن التاسع عشر، حيـــث أكـــدت الدول مسئوليتها في رعاية الكبار وتعليم الأميين وتدريب العاطلين ليأخـــذوا بحظوظهم في العيش والحياة وتمخض من ذلك مولد الجامعات الشعبية فـــي التدريب وفتح فصول محو الأمية والمدارس الصيفية ومدارس الأحد وقاعات الدروس المسائية، ومراكز الثقافة العمالية، ففي عام ١٨٦٩م كـــان بفرنـــسا ٣٤,٠٠٠ برنامج يستفيد منها ٨٠٠,٠٠٠ عامل ، وفي انجلترا وسعت جامعة اكسفورد من وظائفها تحت اسم الجامعة الممتـــدة University Extention وأنشيء بها قسم تعليم الكبار عام ١٨٤٥ .

وفي أعقاب الحرب العالمية الأولى أكد تقرير سميث A.L.smith على ضرورة تقديم تعليم شامل ومستمر للكبار وصاغت لجنة الكبارتعليم الكبـــار بوزارة التعليم الإنجليزية عام ١٩١٩هذا التقرير ونصت على أن تعليم الكبار ضرورة قومية مستمرة . ومظهر لا ينفصل عن المواطنة .

١– د. ابتسام مصطفى عنان ود. دعاء محمد أحمد. المرجع السابق، ص ص١٨–١٩.

وفى فرنسا ظهر قانون ١٩٦٦، ونص على أن الإعداد المهنى لكل فرد مسئولية قومية تلتزم به الدولة، وتشترك في تنفيذها وفق سياسة منسقة عامة كل المؤسسات المعنية .

وفى مؤتمر مونتريال بكندا عام ١٩٦٠ الخاص بالتعليم خارج المدرسة، برزت فكرة أن: كل تربية نظامية وغير نظامية لابد أن تشرف عليها الدولة، وان تدعمها فى نظام تعليمها القومى. وفى ديسمبر١٩٦٥ ظهر تقرير بول انجراف بتكليف من اللجنة الدولية لتطوير تعليم الكبار، وفيه تفصيل لجوانب التربية المستمرة. وفى عام ١٩٦٨ حدد المؤتمر العام لليونسكو اثنى عشر هدفا لعام التربية الدولى ١٩٧٠، من بينها هدف التربية المستمرة.

ومع ذلك، فقد اختلفت وظيفة تعليم الكبار من بلد لآخر، واعتمدت إلى حد كبيرعلى حالة التعليم الإبتدائى والثانوى والتعليم الجامعى وميزت بعض الدول بين التدريب المهنى والتعليم العام، ونتيجة للتقدم الاقتصادى فى كثير من الدول المتقدمة خصصت نسباً كبيرة من المساعدات الحكومية للتدريب المهنى، تاركة تعليم الكبار على الهامش. ولهذا أوصى مؤتمر طوكيو عام ١٩٧٢ فى تقريره النهائى، بأنه فى نطاق التعليم المستمر مدى الحياة، يجب اختبار تعليم الكبارجزءاً معينا من التعليم لا يمكن الإستغناء عنه. كما يجب اعتبار الإجراءات التشريعية وغيرها التى تعزز تنمية أجهزة تعليم الكبار على قاعدة عريضة[١].

ومنذ نهاية الحرب العالمية الثانية، مع بداية استقلال كثير من الدول النامية زاد الاهتمام بالتنمية الاقتصادية والإجتماعية، واحتلت مكانا أساسيا

١- نفس المرجع. ص ص٢٠ – ٢٧.

في تفكير وعمل حكومات الدول النامية وشعوبها من ناحية، والمجتمع العالمى من ناحية أخرى. وتبلور هذا النظام عند كثير من الدول النامية فى وضع خطط للتنمية. وفى سعى أكيد على وضع هذه الخطط موضع التنفيذ، وتحريك واقع التخلف، ودفع المجتمع نحو التنمية بما يحقق زيادة الدخل القومى، ودخول أفراده.

وزاد الاهتمام بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية عند المجتمع العالمى فى اقتناعه بأنه لاسبيل إلى السلام الدائم أو التقدم الاقتصادى والإجتماعى للعالم الذى نعيش فيه ما لم يتوافر للبلاد الفقيرة أسباب النماء والتطور. وتبين ذلك بوضوح من اهتمام الأمم المتحدة ومنظماتها بمد سير العون المادى والفنى للبلاد النامية، لكى يتحقق فى اقتصادياتها، وفى أساليب حياتها الإجتماعية.

وصاغ المؤتمر الدولى الجنائى والعقابى الذى انعقد فى لندن عام ١٩٧٢ قواعد تنظيمية تنظم عملية رعاية السجناء وتحسين أوضاعهم والاعتراف بحقهم فى التعليم والتأهيل والتدريب. وسلمت هذه اللجنة مهامها إلى الأمم المتحدة بموجب الاتفاقية ٤١٥ المنبثقة من الجمعية العامة للأمم المتحدة التى عقدت مؤتمرا خاصاً حول الإجرام فى جنيف فى سنة ١٩٥٥ شارك فيه ٥١٢ عضواً من ٦١ دولة بالإضافة إلى ممثلين من المنظمة الدولية للعمل والمنظمة التربوية والتعليمية والثقافية التابعة للأمم المتحدة، والمنظمة العالمية للصحة ومجلس أوربا وجامعة الدول العربية. وصاغ المؤتمر ٩٥ قاعدة للمرة الأدنى لمعاملة المسجونين وتمت المصادقة على هذه القواعد فى ١٠ يوليو عام١٩٥٧[1] .

1- Sam S. Souryal, the united nations minimum rules for the treatment to the situation in Developing Countries, p. 5-6 .

وجاءت القاعدة رقم ٧٧ لتقر حق السجناء فى التعليم، بحيث يكون فى مقدورهم بعد اطلاق سراحهم، أن يواصلوا الدراسة دون عناء. وأشارت القاعدة رقم (٧١) إلى حق السجين فى العمل، وتنص على ضرورة توفير تدريب مهنى نافع للسجناء القادرين على الإنتفاع به، ولا سيما الشباب[١].

وأصدر مجلس أوربا التوصية رقم ٨٩ بتاريخ ١٩٨٩ وأوصت بوجوب إتاحة فرص التعليم الأساسى والتأهيل المهنى والنشاطات الثقافية والتربية الإجتماعية وإمكانية الاستفادة بالمكتبة أمام المحكوم عليهم. وحثت هذه التوصية على مساواة التعليم بالسجن من حيث التوعية بالتعليم خارج السجن، وأن يكون التعليم مجانا، ويشترط فى المتعلمين اتباع تقنيات حديثة للتغلب على العقبات العقلية والسلوكية التى يتصف بها السجناء عادة[٢].

وقد بدأت الحكومات العمل على توفير التعليم الأساسى والتعليم المهنى داخل المؤسسات الاصلاحية والعقابية وارتبط التعليم فى السجون فى أوربا بالدين إذ سمح لزملاء السجون بقراءة الإنجيل والكتب الدينية، ثم ارتبط بالتعليم الصناعى فى نهاية القرن السادس عشر والسابع عشر.

وفى الولايات المتحدة الأمريكية بدئ بالتعليم غير الدينى وذلك بإنشاء إصلاحية الميرا فى نيويورك عام ١٩٧٦، وأدخل التعليم فى السجون نظرا للإعتقاد فى أن معظم النزلاء كانو من الأميين أو المتأخرين فى تعليمهم المدرسى العادى[٣].

١- د. مصطفى العوجى. دروس فى العلم الجنائى. ص ص٧٣٨ – ٧٣٩ .

٢- د. مصطفى العوجى. التأهيل الاجتماعى فى المؤسسات العقابية. ص٣٩٩ .

٣- د. عدنان الوردى. علم العقاب ومعاملة المذنبين. ص٣٧٥ .

وشهد العالم فى السنوات الأخيرة تحرر كثير من البلاد وحصولها على الاستقلال. فلقد زاد عدد أعضاء الأمم المتحدة من ٩٩ عضواً فى عام ١٩٦٠ إلى ١٢٥ عضوا فى مارس ١٩٦٨. ولقد واجهت هذه البلاد النامية عديداً من المشكلات التى نتجت عن عصور الاستعمار والتخلف .

وكانت المشكلات الاقتصادية من أهم المشكلات التى واجهت البلاد النامية، ومن ثم أخذت تضع الخطط وتنفذ المشروعات التى تهدف إلى زيادة الدخل القومى والدخل الفردى، مستهدفة فى ذلك رفع مستوى المعيشة للأفراد ولكنها بعد فترة ليست بالقصيرة تبينت أن التقدم فى الميدان الاقتصادى لا يمكن أن يحدث إلا إذا صاحبه تقدم فى الميادين الأخرى الاجتماعية والثقافية، ذلك أن النواحى التعليمية والثقافية تلعب دوراً مؤثرا فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وتعمل التنمية الاقتصادية على زيادة رصيد المجتمع من رءوس الأموال المنتجة، وعلى رفع المستوى الفنى لطرق الإنتاج المستخدمة. كما تعمل على القضاء على البطالة البنائية بتوفير العمل المنتج، ورفع مستوى الأداء والتدريب وزيادة المهارة والكفاية الإنتاجية لذلك الجانب من الأيدى العاملة الذى تنطبق عليه البطالة سافرة أو مقنعة.

أما التنمية الإجتماعية فتعمل على زيادة رصيد المجتمع من الخدمات العامة فى مجالات التعليم والصحة والمرافق، وما إلى ذلك، وعلى إشباع احتياجات الفرد وزيادة مقدرته على استهلاك متزايد للسلع والخدمات الأساسية التى تحقق له المستوى الذى ينشده من الرفاهية والرخاء. كما تعمل التنمية الاجتماعية على تطوير القيم والمؤسسات الاجتماعية وعناصر الثقافة من ناحية ومفاهيم الأفراد الاجتماعية وطرائق تفكيرهم من ناحية أخرى،

بحيث يؤدى هذا كله إلى تناسق بين الفرد والمؤسسات الاجتماعية وبين ما يحدث فى المجتمع من تطور .

وفى ضوء ذلك تبين وجود ارتباط وثيق بين الأمية وبين الدخل القومى والفردى. بمعنى أنه كلما زادت نسبة الأميين فى بلد من البلدان، قل الدخل القومى والفردى فيها، والعكس صحيح، وتبين كذلك أن الأمية فى هذه البلاد تؤثر تأثيرا كبيراً فى صعوبة حل المشكلات الأخرى التى تواجهها. ويتمثل ذلك فى مشكلة الأنفجار السكانى. فالبلاد التى ترتفع فيها نسبة الأمية تزيد فيها نسبة المواليد وتنتشر الخرافات، وينعدم تقريبا الوعى التخطيطى بين السكان، ويترتب على ذلك مرة أخرى انخفاض المستوى الصحى، وقلة الفرص التعليمية أمام الأطفال، ومن ثم إلى زيادة نسبة الأمية. وهكذا أصبحت هذه البلاد تدور فى حلقة مفرغة تحتل فيها الأمية السبب والنتيجة معا[١] .

ويتلخص ذلك فى قولنا أن التنمية الاقتصادية تعنى، النمو فى إنتاج السلع، بينما تعنى التنمية الإجتماعية النمو فى الإنتاج غير السلعى وذلك بمعنى أن التنمية الاقتصادية والاجتماعية تهدف إلى تنمية رأس المال المادى، ورأس المال البشرى – أى الإنسان.

ولقد كان لتزايد عدد البلاد النامية فى أفريقيا وآسيا ودول أمريكا الجنوبية فى الأمم المتحدة أثر كبير فى إثارة مشكلة الأميين على نطاق عالمى، وكان من أصداءه الوعى بشكل الأمية وأهمية القضاء عليها كشرط أساسى من شروط نجاح التنمية الاقتصادية والاجتماعية ما أعلنه السكرتير العام للأمم المتحدة من بيانات ، وما أجازته الجمعية العمومية من توصيات

١- انظر د. محمد أحمد كريم ود. سيف الإسلام على مطر، المرجع السابق. ص٧٤.

وتوعية، وما اتخذه المؤتمر العام لليونسكو من قرارات تتعلق بضرورة تعبئة الجهود، وحشد الإمكانيات نحو عمل عالمى مخطط للقضاء على الأمية فى البلدان النامية .

فقد دعا اليونسكو إلى عقد مؤتمرات دولية للدراسة وتبادل الخبرات فى هذا الميدان. وفى مارس ١٩٦٤ عقد المؤتمر الاقليمى للتخطيط والتنظيم فى محو الأمية للبلدان الأفريقية فى أبيدجان بساحل العاج، وفى اكتوبر ١٩٩٤ عقد المؤتمر الإقليمى للتخطيط والتنظيم فى محو الأمية فى البلاد العربية فى الاسكندرية، ولقد كان هذا المؤتمر علامة من علامات الطريق للقضاء على الأمية فى الوطن العربى، ففيه أعلن ميثاق الاسكندرية للقضاء على الأمية، وفيه اتخذت قرارات تقضى بضرورة رسم الخطط للقيام بحملة مركزة على الأمية بادئين بمواقع العمل والإنتاج لأسباب كثيرة، من أهمها أن التعليم يؤدى إلى رفع الكفاية الانتاجية[1].

وفى سبتمبر ١٩٦٥، عقد المؤتمر العالمى لمحو الأمية فى طهران، وفيه ناقش وزراء التعليم فى العالم أهمية محو الأمية فى برامج التربية الاقتصادية والاجتماعية فى البلدان النامية، كما ناقشوا الخطط والوسائل الكفيلة بالقضاء على الأمية بتلك البلدان[2].

ونتيجة للدراسات والمناقشات التى دارت فى هذه المؤتمرات ظهر إلى الوجود مصطلح " محو الأمية الوظيفى ليربط بين التعليم وبين مطالب التنمية. وتوضيحاً للمفهوم الجديد وتأصيلاً له قامت منظمة اليونسكو بصفتها

١- انظر شفيق سليمان قلادة. محو الأمية بين المفهوم التقليدى والمفهوم الوظيفى. نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين، تحرير محمود رشدى خاطر. ص ص٣٥ – ٣٧.

٢- انظر د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة، اين الطريق لمحو الأمية. ص١.

المنظمة العالمية التى تعنى بأمور التربية والعلوم والثقافة بتنفيذ المشروع التجريبى لمحو الأمية الوظيفى فى بعض البلاد فى أفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية.

وهكذا اتسعت برامج محو الأمية ، فلم تعد قاصرة على تعليم القراءة والكتابة، وبعض مبادئ الحساب والدين، بل تعدت ذلك وشملت الثقافة العامة من زراعة، واقتصاد وصحة، وتدبير منزلى، وتربية وطنية، وتاريخ وجغرافيا، وقد اشترك فى تنفيذ المشروع إلى جانب المعلم – خطيب المسجد، وأخصائى الوحدة الزراعية، والاجتماعية، والصحية والتعاونية وغيرهم من العاملين فى المجال الإجتماعى .

وتجئ المرحلة الثانية، وفيها اتخذ التعليم الوظيفى أساسا لمحو الأمية، وقد تبنت هذه المرحلة مفهوم المستوى الوظيفى، بالإضافة إلى ذلك فإنه، يصنع رفع الكفاية الانتاجية، وتحقيق أهداف التنمية الإقتصادية والاجتماعية أهدافا لبرامج محو الأمية. وتقوم هذه المرحلة على أساس التكامل التام بين برامج محوالأمية. وبرامج التنمية الاقتصادية والإجتماعية .

وفى سنة ١٩٦٨ اجتمع مائتان وخمسون من أبرزعلماء التربية فى أمريكا، وكان شعارهم "أمة فى خطر" وقرروا أن يعتبر اجتماعهم مستمرا إلى عام ٢٠٠٠، وكان أهم المشكلات التى ناقشوها "مشكلة محو الأمية". أما الدراسة التى أصدرتها المؤسسة الوطنية للقوى العاملة فى الولايات المتحدة الأمريكية تحت عنوان "الإنسان مورد بلا حدود" بمثابة خطة عمل لتحقيق التلاءم بين العمل والتعليم، تهدف إلى تزويد كل مواطن بفرص التجديد والتدريب خلال مرحلة حياته، حتى تقاعده وتقوم الخطة على ركنين

أساسيين: الأول: أن التغيير المطلوب للتكامل التربوى خلال الحياة لايتم إلا من خلال سياسة قومية شاملة للتعليم البشرى والعمل. والثانى أن التنمية البشرية تعد عنصرا فى تنمية المجتمع[1].

وهكذا تسارع الدول إلى نقل التعليم المهنى والتقنى إلى مواقع العمل والإنتاج كون هذه المواقع هى مخازن المعلومات والمهارات وهى مكان السلوكيات التى يتعرف فيها الدارس على كيفية التعامل مع الآلات والخامات وسواء من حيث التشغيل أو الصيانة أو النظافة ومثل ذلك غير موجود فى الكتب[2] .

هذا وما زال ربط التعليم وخصوصا التعليم المهنى والتقنى باحتياجات المجتمع من العمالة الماهرة والتقنية الهم الأكبر الذى يقلق الدول والشعوب، لأن غالبيتها لم يصل بعد إلى الحل الثانى لأزمة العمالة بها، رغم توصل معظمها إلى حلول مكنتها من الحد من مشكلات العمالة، على أساس أن التعليم أصبح العامل الرئيسى لاختلال سوق العمالة، على أساس أن التعليم المقدم فى مؤسسات التعليم صار شرطا لشغل الوظائف والمهن، وأصبح يحدد قدرة الإنسان على النجاح فى المجتمع المعاصر، فالتعليم يحدد مهنة الفرد ومعارفه واتجاهاته اللازمة لكى يكون أكثر استعدادا للتكيف والنجاح فى العمل الحالى.

والحق أن الشخص الذى لايتقن حصيلة أساسية من المهارات والإتجاهات لايمكنه أن ينجح فى المجتمع الحديث مجتمع العلم والعمل، بل أنه إذا لم يستمر فى تعليم نفسه ويضيف إلى مهاراته معارف كلما اقتضت

١- د. يوسف عبد المعطى. نحو تكامل التعليم العام والتعليم الفنى. ص٣٢

٢- فورشتين هيوسنين. التربيه والتعليم فى عام ٢٠٠٠. ص٣٢ .

الظروف إلى ذلك سبيلاً لا يمكنه مسايرة التطور الحاصل في مجتمع أهـل العلم[١].

وواقع الحال يشير إلى ظهور كم هائل من الصيغ والنماذج الحديثة التى تنطلق أساسا من التعليم المهنى والتقنى، ليس لربط التعلـيم بالعمالـة، بـل والقضاء على فائض العمالة بدءاً من تخفيف الإقبال على التعلـيم النظـرى العام والعالى، يقابله توسيع الإلتحاق بالتعليم المهنى والتقنى، وأن تعمل بعض الدول إلى مزج التعليم المهنى بالتعليم النظرى مزجاً يلائم ظروفها، وزيـادة فرص العمل بها من خلال إقامة مشاريع استثمارية جديدة ولإنقاص الفوارق فى الأجور بين القطاعات التقليدية والحديثة وربط مواصفات الوظائف بالحد الأدنى من التعليم المطلوب، وربط الأجور بالمهارات أكثـر مـن ربطهـا بالشهادات[٢].

والثابت أن العالم يموج باتجاهات بارزة لـربط التعلـيم باحتياجـات المجتمع. وهذا ما سوف نتبينه في الفصل التالى .

١- نفس المرجع ، ص ٥١ .

٢- د. مصطفى العوجي . دروس في العلم الجنائي . ص ص ٧٣٨ - ٧٣٩ .

الفصل السابع

إتجاهات محو الأمية والتعليم

على الرغم من الأهمية الاقتصادية التى برزت للتعليم فى المجتمع، والدور الذى لعب فى تحقيق النمو الاقتصادى لكثير من الدول الغربية، إلا أنه فى أواخر السبعينيات من القرن العشرين بدأت تظهر فى الغرب اتجاهات ونظريات تشكك فى وزن القيمة الاقتصادية للتعليم الذى كان مقدرا له فى العقدين السابقين. وقد انطلقت هذه النظريات من بطء معدلات النموفى الدول الصناعية المتقدمة على الرغم من أن ميزانية التعليم قد زادت لتمثل أكثر من ٥% من الناتج القومى الإجمالى خلال فترة النصف الأول من السبعينيات. وذهبت بعض النظريات إلى القول أن تأثير النفقات التعليمية على النمو الاقتصادى هو تأثير ضعيف، الأمر الذى حدا بالبعض إلى القول بأنه يفسر تفسيراً عكسياً لطبيعة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادى[١].

وفى العقود الأخيرة ظهر ما يسمى: **بالتعليم المفتوح** ويقصد به توفير الفرص التعليمية لتنمية الفرد تنمية شاملة من خلال برامج منظمة ومخطط لها[٢].

عرفه د. أحمد اسماعيل حجا بأنه: نظام يهدف إلى تزويد المتعلم بفرص تعليمية تساعده على استمرار تعليمه فى بيئته الخاصة، وتنمية قدراته على التعليم الموجه فردياً، ويعمل التعليم المفتوح على تدريب الأفراد قبل وأثناء الخدمة، إذ يعمل على تنمية الفرد مهنيا فى المناطق النائية، فيقدم

١- البنك الدولى – التربية – وثيقة سياسة القطاع العام، ص٥٤.

٢- د. محمد منير مرسى. الإصلاح والتجديد التربوى. ص٢٠.

مقررات يصعب أن تكون فى متناوله، وذلك من خلال الأنظمة التكنولوجية المتاحة له، وذلك باستخدام الإنترنت .

وقد تفرع عن التعليم المفتوح عدة أنواع من التعليم، نذكر منها:

١- **التعليم عن بعد.**

٢- **التعليم بالمراسلة.**

٣- **التعليم المبرمج.**

٤- **التعليم غير النظامى:** وهو أى نشاط تعليمى خارج نطاق التعليم النظامى كوسيلة لتعويض قطاع السكان الذين لم يستفيدوا من النظام الرسمى.

٥- **التعليم الموازى Paralled Education:** وهو كل الفرص التعليمية التى تقدم للفرد كعملية تعويضية من التقصير فى النظام الرسمى. وهو يتواجد جنبا إلى جنب، وعلى خط متصل من التعليم النظامى دون أن يكون جزءا منه أو خاضعا له[١]. وبذلك يحقق الأفراد الجانب الثقافى للفرد ويضم التعليم المتوازى الذين لم يحصلوا على فرص تعليمية، والذين لم يكملوا تعليمهم، والذين يحاولون الأستزادة من التعلم. وفى كل الحالات فهو يهدف إلى تدعيم التعليم النظامى، وتصحيحه وتعديله. وهو بذلك يخدم الأطفال والشباب والكبار[٢].

٦- **التعليم المعاود أو المتناوب:** وهو فرع من التعليم يتناوب فيه الدارسون على فترات كل من التعليم والعمل، وفق ظروفهم

١- د. شكرى عباس وأخرون. التربية والمجتمع. ص ص٢٦٥ – ٢٦٨ .

٢- د. أحمد إسماعيل حجا. التربية المقارنة. ص٢٧٨ .

واحتياجاتهم، ويهدف إلى تحقيق العدالة فى توزيع الفرص التعليميـــة، وربط التعليم بالعمل، وبذلك يتحقق مفهوم التعليم المستمر.

٧- **التعليم العرضى Informal Education**: وهو عملية التعليم علـــى مدى الحياة، حيث يكتسب كل الأفراد الإتجاهات والقيم والمعارف من الخبرات اليومية والمؤثرات التعليمية والموارد الموجودة فى البيئة .

٨- **نظرية تكامل الخبرة**: ومن بين المؤثرات الفكرية التى دعت إليها فكرة التعليم المستمر– فكرة أو نظرية تبادل الخبرة. حيث تنادى النظريـــات التربوية الحديثة، بضرورة ربط التعليم النظرى بالجوانـــب العمليـــة، بمعنى أن يكون له سمة تطبيقية، حيث أن الجانب النظرى بمفـــرده لا يؤدى إلى الهدف بل يعقد العملية التربوية، ويوحى للعلـــم بالاهتمـــام بالجانب الإدراكى للخبرة والاهتمام بالمعلومات فقط، وإعداد التلاميـــذ للإمتحانات فى عزلة عن الجانب العملـــى. وبـــذلك تـــصبح العمليـــة التعليمية غامضة وناقصة وغير مفيدة.

كذلك فإن الإهتمام بالجانب العملى وحده يجعل الخبـــرة ناقـــصة وغيـــر متكاملة، ويجعل التدريب العملى تدريبا آليا، يجعل المـــتعلم غيـــر قـــادر علـــى التصرف فى موقف جديد مختلف عناصره فيعلن عجزه. وعلى ذلـــك فـــالخبرة المتكاملة يجب أن تشمل الجانبين النظرى والعملى متلازمين. ومن ثم بدأت العديد من الدول تأخذ بالتكنولوجيا الحديثة فى جميع مجالات الحياة ويقصد بالتكنولوجيا التطبيق العملى للمعرفة والنظريات والإستفادة مما يتعلمه التلميذ / الدارس.

٩- **فكرة التربية من أجل العمل**: برزت فكرة التربية من أجل العمل منـــذ أوائل السبعينيات من القرن العشرين، وخصوصا حينما ازدادت العناية

بها. وزادت الاعتمادات المالية، ويرجع هذا الإهتمام إلى ظهور فجوة واسعة بين ما يعطى فى المدارس التقليدية وبين عالم العمل فى الحياة والمجتمع. وقد أشار "سيدنى مارلاند" إلى أن فكرة التربية من أجل العمل يجب أن تكون جزءا من المنهج لجميع الطلاب وليس لبعضهم، ويجب أن تمتد إلى جميع سنوات الدراسة وحتى نهاية المدرسة الثانوية، بل وأثناء العمل بعد انقضاء الدراسة، وأن كل طالب أو طالبة يجب أن يمتلك مهارات ضرورية لكى يبدأ عملا يكتسب منه .

وقد رأت الرابطة الأمريكية لكليات إعداد المعلمين، أن التربية من أجل العمل يجب أولا أن تقوم على التكامل بين المواد الأكاديمية والمواد المهنية. وثانيا على إشاعة فكرة التوجيه العلمى السليم للطلاب فى المدرسة، وثالثا: على الاستخدام المنظم للمجتمعات المحلية والأشخاص الموجودين بها فى عمليات التوجيه والتعليم. ويرى الكثير من المربين أن التربية من أجل العمل ما هى إلا عملية توعية وتوجيه للطلاب إلى عالم العمل، بحيث تساعدهم على إختيار الأعمال والوظائف التى تناسبهم .

وقد أشار أوجبرن فى ورقته المقدمة إلى مؤتمر التعليم الأساسى حيث كتب فى كتابه School of Tomorrow (١٩١٥) أن عمل المدارس يجب أن يمد التلاميذ للحياة، ويقودهم إلى العالم الخارجى. واضاف أن التلاميذ يجب أن يتعلموا عن طريق العمل[١].

وفى الوقت الحاضر والمستقبل لم يكن من الممكن التضحية بجهد ووقت الدارسين، وهم القوى الشابة القادرة على العمل والإنتاج، وجعلهم

١- د. صلاح الدين محمد توفيق وآخرون، فلسفة التعليم الأساسى الإلزامى. ص٧٠.

عالة على المجتمع، وكذا التضحية بجهود المعلمين، ووقتهم وكفايتهم العلمية، ثم التضحية بطاقة الجهاز الإدارى والفنى ووقته الثمين، وأخيراً التضحية بجهد الآلات وطاقاتها الإنتاجية، وكذلك التفريد بالنفقات المالية والموارد المالية للمؤسسة التعليمية دون استغلال أمثلة، كل ذلك لم يعد ممكنا التضحية به، وتتحمل الدول الفقيرة التي تكون فى أمس الحاجة إلى توظيف واستثمار كل ما هو متاح وممكن لها، ويما يعينها على التغلب على مشاكلها الاقتصادية والاجتماعية، وتوفير فرص النمو الاقتصادى والاجتماعى أمامها .

وعليه أخذت العديد من المؤسساتها التعليمية فى التحول إلى وحدات إنتاجية، تقدم خدمات ومنتجات إلى المجتمع حتى يدرس الطالب ويتعلم ويسخر قواه وطاقات المعهد وإمكاناته إلى الإنتاج، وتقديم الأنشطة والخدمات المدرسية إلى المجتمع، وبذلك يكون هذا المعهد قد تحول إلى مؤسسة منتجة دافعة لعمليات التنمية، مثلها فى ذلك، مثل أى مؤسسة إنتاجية فى المجتمع. وتمكن هذا المعهد من إيجاد موارد مالية للقيام بوظائفه وتطوير نفسه، فخففا بذلك من الأعباء المالية على الدولة والمجتمع، وتوفر مثل هذه المعاهد، مصدر رزق بين الطلاب على مواصلة الدراسة .

ولعل تحويل المدارس والمعاهد إلى مؤسسات منتجة هو ما يشغل الدول فى الوقت الحاضر ليس لتحقيق المكاسب المالية، وإنما تحقيق المنافع الشخصية لأبناء الجيل، ثم تحقيق المنافع الإجتماعية والثقافية والعلمية. وهنا تدافعت الدول تتسابق لتطويع تجارب وتستنبط صيغا جديدة تمكنها من تحويل مؤسسات التعليم المهنى والتقنى إلى وحدات منتجة .

ويعايش العالم الآن تحولات عميقة ومتسارعة، لعل أبرز معالمها سقوط الحواجز بين العلم والتكنولوجيا، وتعقد الخبرة الإنسانية وتشعبها، وتفسير

الدور الإنتاجي للعمل الإنساني، وتزايد قدرة الإنسان على خلق بدائل بدائية للحياة الطبيعية، وتزايد قدرة الإنسان على التفاعل مع العالم اللامتناهي، بفضل الثروة المعلوماتية، وتطور وسائل الاتصال والإعلام، وما يصاحب ذلك من تزايد الإتجاه نحو ترابط الدول المختلفة وتفاعلها النشط والمستمر، وبروز وحدة الثقافة الإنسانية، وما يلقيه ذلك من مطالب وتحديات تفرض إعادة تنظيم التعليم البيئى ويبنى أساليب جديدة حتى صرنا أمام تطورات متلاحقة لمحتوى التعليم ومناهجه وأنشطته وأساليبه، وتنظيماته الجديدة تبعا لأنواع التعليم وأهدافها، بحيث تشكلت العديد من المعالم البارزة التى تمثل السمات الرئيسة لمضمون التعليم والتدريب ومناهجه فى المستقبل[١].

التعليم المستمر:

وهناك التعليم المستمر: عرفه جارفيش Jarwis[٢]، بأنه الفرص الإضافية التى تقدم للأطفال والكبار من أجل تكوين قوة عاملة مثقفة لمواجهة المعرفة والأفكار والقيم والتطبيقات الجديدة ، والتى يستغلها الفرد بعد توقف التعليم الإلزامى.

والتعليم المستمر ليس بديلا للتعليم الإلزامى، لكنه استكمال لفرض التعليم النظامى، فالمهندس الذى تعليم تعليما نظاميا لابد أن يتاح له تعليماً مستمراً، بما يتمشى مع آخر التطورات العلمية والتكنولوجية من أجل النهوض بخطط التنمية، وبذلك يقصد بالتعليم المستمر التعليم والتدريب بعد سنوات التمرس، ويكون التعليم هو الحافز الأساسى للاستزادة منه، فكلما ارتفع المستوى التعليمى فى مجتمع ما زادت فرص التعليم المستمر.

١- د. محمد عبد العليم موسى. التعليم أمام مسؤولياته. ص٧٣.

2- Jarvis pater, Adult and contionuing, Education, P. 22.

وقد أشار د. أحمد اسماعيل جحا[1] بأن التعليم المستمر، هو مجموعة من الفرص التعليمية الغير محدودة التى تقدم للفرد والتى يستطيع من خلالها أن يختار منهاجا يناسب قدراته وحاجاته وبذلك لا ينقطع عن التعامل مع الجديد، وهو لا يقتصر زمانيا على فترة معينة، ولا مكانيا على مؤسسة بعينها. وعلى ذلك فهو الوفاء باحتياجات التعليم حتى يصل إلى أولئك الذين حرموا منه، ولمواجهة التحديات المستمرة، فهو يتيح لكل فرد الفرصة لتلقى العلم فى أى وقت وفى أى مكان، وفى أى سن وتحت أى ظرف، وفى ضوء هذا فهو يتضمن تناول الخبرات والتعليم خارج نطاق الحياة من المهد إلى اللحد، ومن الطفولة إلى الشيخوخة، وخارج جدران المدرسة[2].

د. أحمد اسماعيل جحا. التربية المقارنة ص ٣٦٩

محمد بن شحات الخطيب. التعليم بلا حدود. ص ١٦٤.

الباب الثالث

الأمية
خصائصها - ومبادئها وأبعادها، وأسباب ارتفاعها ومراحل نموها

الفصل الثامن : خصائص الأمية ومبادئها وأبعادها وأنواعها

الفصل التاسع : أسباب ارتفاع الأمية

الفصل العاشر : مراحل الأمية

الفصل الحادى عشر : مكافحة الأمية ومشكلاتها وصعوباتها .

الفصل الثامن
خصائص الأمية ومبادئها وأبعادها وأنواعها

خصائص الأمية

١- تعتبر مشكلة الأمية مشكلة ضخمة على الصعيد العالمى والعربى والقومى.

٢- تعتبر ظاهرة الأمية ظاهرة اجتماعية تخضع للتغير، فقد تطورت الأمية وتزايد أعداد الأميين فى العالم. وبالرغم من الجهود المضنية التى تبذلها دول العالم، فقد قدرت إحصاءات اليونسكو عام ١٩٥٠ أن مجموع الراشدين فى العالم، من هم فوق الخامسة عشر من العمر يبلغ حوالى ١٥٧٩ مليونا، وأن الأميين يبلغون ٧٠٠ مليون بينما نجد أن عدد غير الأميين ٨٧٩ مليونا مما يعنى أن نسبة الأميين إلى سكان العالم الراشدين فى ذلك العام تبلغ ٤٤,٣ % .

وفى عام ١٩٦٠ قدرت إحصاءات اليونسكو أن عدد سكان العالم الراشدين ١٨٦٩مليوناً، بينهم ٧٣٥ مليون أمى، و١١٣٤ مليونا غير أمى- أى أن نسبة الأميين إلى مجموع سكان العالم الراشدين هبطت إلى ٣٩,٣%.

وفى عام ١٩٧٠ تقدر تلك الإحصاءات أن عدد سكان العالم الراشدين ٢٢٨٧ مليونا منهم ٨٧٣ مليون أمى، و١٥٠٤ ملايين غير أميين. أما النسبة فقد هبطت إلى ٣٤,٢% غير أنها تبين فى نفس الوقت أن أعداد الأميين آخذه فى الأرتفاع من ٧٠٠ مليون إلى ٧٣٥ مليون إلى ٧٨٣ مليون. ويرجع السبب فى هذا الخلاف بين هبوط النسبة، وازدياد الأرقام المطلقة إلى التزايد الكبير فى عدد سكان العالم، ذلك التزايد الذى يؤدى بطبيعة الحال إلى تزايد أعداد الأميين .

وتبدو صعوبة الإشارة إلى تزايد أعداد الأميين فى المستقبل إذ تشير الإحصاءات التنبؤية إلى أن عدد سكان الأرض الراشدين عام ١٩٨٠ يبلغ ٢٨٢٣ مليونا، وأن عدد الأميين، ارتفع ليبلغ حوالى ٨٢ مليون أمى – أى بزيادة قدرها حوالى ٣٧ مليون أمى رغم أن نسبة الأميين إلى مجموع السكان الراشدين سوف تهبط أيضا، فتبلغ ٢٩% فقط .

ووضع مؤتمر جوستيين فى عام ١٩٩٠ تحقيق التعليم الأساسى للجميع. وبحلول عام ٢٠٠٠، والذى جاء بعدما حدثت تغيرات عديدة عما كان قائما عام ١٩٩٠، فقد انخفض معدل الأمية نسبيا، وحدثت قفزات تكنولوجية ساعدت على إيجاد فرص تعلم جديدة للملايين. وعلى الرغم من ذلك. فتشير المؤتمرات الكمية والكيفية عن حالة التعليم على مستوى العالم فى عام ٢٠٠٠ إلى وجود الآتى:

أ- أقل من ثلث أطفال العالم الذين تقل أعمارهم عن ست سنوات، والبالغ عددهم ٨٠٠ مليون طفل لم يستفيدوا من أى فرع من أنواع التعليم فى السن المبكرة.

ب- مالا يقل عن ٨٨٠ مليون من الكبار ما زالوا يعانون من الأمية معظمهم من النساء.

جـ- نحو ٢٥٠ ألف طفل عامل – يعملون غالباً فى ظروف صعبة وغير صحية.

د- أكثر من ١٢٣ مليون طفل فى عمر المدرسة محروم من الانتفاع بالتعليم الابتدائى و٦٠% منهم من الإناث.

هـ- تفاوت وتمييز بين الجنسين فى الوصول والحصول على فرص التعليم.

و- وتظل نوعية التعلم وعملية اكتساب القيم الأساسية والمهارات قاصرة عن الوفاء بطموحات واحتياجات الأفراد والمجتمعات[١].

وفى مؤتمر داكار الذى انعقد في عام ٢٠٠٠ رسم صورة جديدة لحالة التعليم للجميع على مستوى العالم فى العام ٢٠٠٠، وإلقاء الضوء على جوانب القوة وجوانب الضعف، والمجالات التى تمثل مشكلات. وقد أكد منتدى داكار على أن جوهر النشاط فى ميدان التعليم للجميع يتركز على المستوى النظرى – بمعنى أن هدف التعليم للجميع هو التزام بتحمل مسئولية تحقيقه حكومة كل دولة التى يكون عليها أن تتأكد من أن الأهداف والاستراتيجيات تم تنفيذها فى اطار مشاركة واسعة فى المجتمع المدنى .

سيعمل اليونسكو على تكملة الجهود التى تبذلها الحكومات الوطنية، والعمل بشكل دقيق مع الدول لتطوير نظم التعليم وتجديدها، وجعل التعليم فى متناول الجميع بدون استبعاد أو تفرقة لنشر ثقافة كونية يشارك فيها كل البشر.

وسيقوم اليونسكو بتنسيق العمل على المستوى العالمى، ودعم آليات تدفق المعرفة والتأكيد على أن الحكومات التى التزمت بتحقيق هدف التعليم للجميع يجب أن لا يعوقها عن تحقيق هذا الهدف نقص الموارد[٢].

وقد أكد منتدى داكار ٢٠٠٠ على وجود مجالات أساسية تستحق الإهتمام مثل: التعليم فى مرحلة الطفولة المبكرة، وتعليم الفتيات والنساء، ومحو أمية الكبار، والتعليم فى حالة الكوارث، ومرض الإيدز، وقضايا الصحة المدرسية، ودور تكنولوجيا المعلومات والاتصال .

١- د. نجوى يوسف جمال الدين. عولمة التعليم نقلا من مجلة مستقبل التربية العربية المجلد السابع، العدد ٢٣، اكتوبر ٢٠٠١. ص٤٠.

٢- اليونسكو – إطار عمل داكار ٢٠٠٠. ص ص٨-٢٢.

وقد حدد مؤتمر داكار ست أهداف أساسية للتعليم ، وهى :

أ- توسيع وتحسين الرعاية الشاملة والتربية فى حالة الطفولة المبكرة، وخاصة الأطفال المعرضين للخطر والأشد حرماناً .

ب- تكيف جميع الأطفال من الحصول على تعليم جيد النوعية مجانى إلزامى مع التركيز بوجه خاص على الفتيات والأطفال الذين يعيشون فى ظروف صعبة وأطفال الأقليات الإثنية .

جـ- ضمان تلبية حاجات التعليم لكافة الصغار والكبار من خلال الانتفاع الكافى ببرامج ملائمة للتعليم وإكساب المهارات الأساسية للحياة .

د- تحقيق تحسين بنسبة ٥٠% فى مستويات محو أمية الكبار، ولاسيما لصالح النساء، وأيضا تحقيق تكافؤ الفرص فى التعليم الأساسى والتعليم المستمر لجميع الكبار، مع التركيز على تأمين فرص متكافئة للانتفاع بتعليم أساسى جيد النوعية .

هـ- إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين فى التعليم الابتدائى والثانوى بحلول عام ٢٠١٥.

و- تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم، وضمان التميز للجميع بحيث يحقق نتائج معترف بها وواضحة وملموسة وقابلة للقياس فى المهارات الأساسية للتعليم- أى القراءة والكتابة، والعد والمهارات الحياتية[1].

وتشير الأحصاءات إلى أن عدد الأميين سنة ٢٠٠٠ (٦٥٠ مليونا) وان نسبتهم إلى مجموع الراشدين تهبط إلى ١٥% ومعنى هذا أن تباشير القرن

١- اليونسكو - إطار عمل داكار ٢٠٠٠. ص٨.

الواحد والعشرين نفسها لن تشهد انحسارا كبيرا فى أعداد الأميين، وأن جهود القرن العشرين لم تستطع القضاء على الأمية فى العالم[١].

٣- **أمية الذكور والإناث فى العالم:** وتشير الاحصاءات إلى أن نسبة الأمية لدى الإناث فى جميع بلدان العالم أعلى منها لدى الذكور. ويرجع ارتفاع معدل الأمية بين النساء إلى أسباب تاريخية واجتماعية أدت إلى تأخير تعليم المرأة وعدم الإهتمام بها. كما أنها تنتشر بين سكان الريف أكثر من إنتشارها بين سكان الحضر، ويرجع ذلك إلى قلة حظ أهل الريف من الخدمات الثقافية والتعليمية، فضلا عن أن طبيعة مجتمعهم البسيط الذى لايعول أهمية كبرى على تعليم مهارات الاتصال الأساسى. وهى القراءة والكتابة والحساب والثقافة العامة[٢].

٤- **تقترن الأمية بالفقر.** فغالبا ما يكون الأسرات الفقيرة أمية، ولا تعرف القراءة والكتابة. فهى بعيدة عن الكتابة والثقافة، فالطفل الذى يعيش فى مثل هذا الجو لا يشعر بوجود حوافز مادية أو معنوية، تبعث إليه الرغبة فى التعليم. ويشيع فى هذه الأسر التفكير الخرافى واللاعقلانى، مما لا يساعد على تعزيز التعليم، أو الرغبة فيه لدى الأطفال .

وقد يتسرب التلاميذ من التعليم نتيجة عبء المصروفات المدرسية، لأن لدى الأب العديد من الأبناء، وكثافة الفصول والحشو والتطويل فى المناهج الدراسية، مما يشجع التلاميذ على التملل من أعباء الدراسة ويساعد على انتشار الأمية. وكثيراً ما يلجأ الآباء في الريف إلى إرغام أبنائهم عن

١- د. محمد عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية مشكلة عالمية، ص٧.

٢- د. يحيى هندام. تعليم الكبار ومحو الأمية. ص٢١.

الإنقطاع عن المدرسة بعد سنوات قليلة من دخولها، ورغبة منهم في أن يساعدهم الأبناء على أعمالهم وكتعبير عن عدم ثقتهم فى العلم، واقتناعهم بأن العلم الحقيقى هو الذى يمارسه الأولياء والمشعوذون .

وتؤكد الأبحاث الميدانية أن غالبية أطفال الشوارع إما أميون أو انقطوا عن الدراسة فى سن مبكرة، كما أن معظم أطفال الشوارع من الأميين، وعلى سبيل المثال فإن الدراسة الأولية التى قامت بها الدول المكلفة بالرعاية الاجتماعية، والأسرة والطفولة بالمغرب أثبتت أن نسبة ٥٠% من أطفال مدينة قطوان، والتى تراوحت أعمارهم بين ٦-١٨ سنة هم من الأميين، وأن ٤٥% انقطعوا عن الدراسة فى السنوات الأولى من التعليم الأساسى .

أما بالنسبة للأمية لدى آباء هؤلاء الأطفال فتبلغ ٩٤,٥٤%. كما تبين من بحث ميدانى أجرته الجمعية المغربية لمساعدة الأطفال ذوى الحالة غير المستقرة بمدينة الرباط والذين تتراوح أعمارهم بين ١١ و١٧ سنة أن ٤٦% من أطفال الشوارع لم يسبق لهم أن دخلوا المدرسة، وان ٤٥% من هؤلاء الأطفال فى السنوات الأولى من الدراسة بحيث لم يتقدموا إلى السنة الثالثة الإبتدائى.

والأميون ليس لديهم فى الغالب مهارات أو خبرات مهنية، وهم يشكلون إضافة وأعباء على المجتمع من حيث تكوين افراد يمكن إضافتهم إلى حالات البطالة التى تواجه المجتمع .

وغالبا ما يتجه الأمى إلى القيام بالأعمال التافهة غير النافعة بالشكل المؤثر فى حياتهم. فقد يتجه الطفل إلى أن يقوم ببيع السلع التافهة والبسيطة كستار حتى لايظهر فى صورة طفل شارع .

وقد ثبت أن الشباب غير الواعى وغير المثقف وغير المتعلم تعلو بينهم نسبة الجريمة، بينما الشباب الواعى والمثقف والمتعلم يبتعد عن جرائم العنف فى الغالب، مما يعنى أن التعليم له دور هام فى مجال انخفاض معدل الجريمة.

وتبين نتيجة دراسة قام بها الباحث عام ٢٠٠٩ أنه كلما ارتفع التعليم انخفضت نسبة الجريمة والجدول التالى يبين ذلك .

جدول (١)

يبين العلاقة بين مستوى التعليم والجريمة

مستوى التعليم	العدد	النسبة المئوية لمرتكبى الجرائم
أمى	٢٠١	٥٠,٢٥
ابتدائية	٦٨	١٧
إعدادية	٤٥	١١,٢٥
ثانوية فنية	٢٥	٦,٢٥
ثانوية عامة	١٩	٤,٧٥
مؤهل جامعى	١٩	٤,٧٥
مؤهل فوق جامعى	--	--
غير مبين	٢٣	٥,٧٥
المجموع	٤٠٠	١٠٠

ويشير الجدول إلى أن نسبة الأميين من المجرمين بلغت ٥٠,٢٥%، ثم تبدأ هذه النسبة فى الانخفاض حتى نسبة الحاصلين على مؤهلات جامعية ٤,٧٥%[١].

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. المشكلات الاجتماعية دراسة فى علم الاجتماع التطبيقى، ص ص١٨٣ - ١٨٤.

وقد أيدت بعض الأبحاث انتشار الأمية بين نزلاء المؤسسات العقابيـــة. ولذلك حرصت المؤسسات العقابية على إدخال نظام التعليم فى المؤســسات العقابية. وبدأت ذلك فى القرن السادس شر، إذ كان التعليم قاصراً فى مراحل النواحى الدينية والأخلاقية فكان رجال الدين يترددون على السجون لتعلـيم السجناء مبادئ الانجيل.

وفى عام ١٨٤٣ تقرر قانون تعيين المدرسين فى المؤسسات العقابيـة فى بعض الولايات الأمريكية، وبدأت ذلك فى سجن أوبـــرن AUBERN، وسجن سنج سنج، ومنذ ذلك الحين بدأت فكرة التعليم تنتشر داخل السجون.

والأمى أو غير المتعلم يدرك العادات والتقاليد التـى يحـافظ عليهـا ويتمسك بها. وبين التمسك والتزمت والتجلى الثائر تبرز الفجـوات، وتنـشأ الصراعات التى تقود بالضرورة إلى خلق المشكلات .

- وقفت الأمية خلف المشاكل الصحية، ويبدو ذلك واضـحا علـى وجـه الخصوص فى ريف مصر .
- وتعليم الكبار غير محدود بزمان ومكان ... فالحيـاة بجميـع مرافقهـا ومؤسساتها تعد مدر سة كبرى يتعلم من خلالها الجميع بطريقة منظمـة ومدروسة واستقر الرأى عالميا على الأخذ بمبدأ المواجهة الشاملة – أى استنفار وتوظيف جميع مؤسسات المجتمع لمحاربة كل أشـكال القلـق والجهل والأمية. ويعد هذا المبدأ أحد المبادئ الأساسية التـى ارتكـزت عليها[1] الاستراتيجية العربية لمحو الأمية.

١- د. عبد العزيز بن عبد الله السنبل. المرجع السابق، ص١٥٤.

وبسبب الأمية قد تظهـر اسـتجابات انفعاليـة سـلبية Emotional Response والتى تأخذ عادة أشكال منها: الكآبة أو الـضغط Depresion، والمقلق Anxiety أو الاحترام المنخفض للذات Lower self Esteem، أو الإنسحاب Withdrowal أو العدوان Aggrsssion، أو السلوك المدمر[١].

فقد يصاحب الأمية عند حاملها بما يسمى انخفاض مستوى الإسـتثارة النفسية. وتكشف الوظيفة الأساسية والنفسية العصبية، عن درجة تأهـب أو يتيقظ الفرد للرد على التأثير الوارد عليه من أى مؤثر حـسى فـى بيئتـه. وتتعاون فى أداء هذه الوظيفة عدة أجزاء من المخ، لعل أهمها ما يعرف باسم التكوين الشبكى، وهو كتلة من الخلايا العصبية توجد فى مكان ما من جـذع المخ، تتميز بالتعقد الشديد للتوصيلات القائمة فيما بينها، ويتفرع منها عـدد كبير من المسالك العصبية تكوّن فى مجموعها مع الخلايا التى ترتكز إليها ما يعرف باسم جهاز التنشيط العصبى، وتصل الأطراف العليا لهذا الجهاز إلى لحاء المخ لتصد دفعاتها العصبية حين يكون تأثير هذه الدفعات هو التنـشيط العام للجهاز العصبى فى مجمله دون نقل رسائل حسية من أى نوع بعينـه، وهذا التنشيط العام هو ما يعرف باسم "الاستثارة النفـسية" وتفـصح هـذه الاستثارة من نفسها سلوكيا من خلال أداء الفرد على أى اختبارات أومقاييس للوظائف النفسية التى من قبيل تركيز الانتباه والإدراك والتـذكر، وتكـوين التصورات العامة أو الأفكار المجردة .

وقد أجريت عدة بحوث تكشف عن الارتباط الجـوهرى بـين الأميـة وانخفاض مستوى الإستثارة النفسية العامة ، وانتهى بحث الدكتور ، الحسين

١- أعضاء قسم المناهج وطرق التدريس - جامعة الاسكندرية. مناهج وأسـاليب تعلـيم ذوى الاحتياجات الخاصة. ص٦.

عبد المنعم – جامعة القاهرة بالنتائج الآتية:-

١- تبين أن أداء التلاميذ الدارسين على جميع المقاييس المستخدمة يفوق أداء الأطفال الأميين.

٢- ظهر أن هذا الفرق أتى مستقلا عن عالم الجنس – أى أن النتيجة تظل على حالها بين الأولاد والبنات جميعا .

٣- جاء هذا التفوق مستقلا عن أثر الفروق الاجتماعية الاقتصادية بين الأطفال – أى بغض النظر عن كون الطفل ينتمى إلى أسرة ميسورة أم أسرة معدمة.

٤- جاء هذا التفوق مستقلا عما يمكن أن يكون هناك تأثير بحجم الأسرة فى سلوكيات الطفل.

٥- يقترن التروى بهذا التفوق، فالدارسون أكثر روية وأقل اندفاعا من الأميين، وأن كفاءة الأداء بوجه عام متوفرة كذلك، عند الدارسين أكثرمنها عند الأميين.

أبعاد الأمية

أولا - الأبعاد من المنظور العالمى :

١- تشير مشكلة الأمية إلى مدى التباعد بين الدول الغنية والفقيرة. فالدول المتقدمة تصل نسبة الملتحقين بالتعليم العالى فيها إلى ٣٠%، بينما تصل الأمية فى بعض البلدان النامية إلى ٩٧%[١].

٢- ازدياد الهوة بين وضع الدول المتقدمة والدول النامية، بمعنى أن معدل نمو الدول المتقدمة أكبر من معدل الدول النامية، مما يباعد باستمرار بينهما .

1- Rene Maheu, statement, Literacy, p. 9 .

٣- تعثر الجهود المبذولة من أجل مضاعفة الدول الغنية للمساعدات التي تقدمها إلى الدول الفقيرة لتقريب الشقة بينهما. فقد تناقصت النسبة المئوية التي كانت تدفعها الدول الغنية لمحو الأمية من ٠,٨٤% من الناتج القومي إلى ٠,٦٥% بين عام ١٩٦١ و١٩٦٤ مبتعدة بذلك عن الهدف المتواضع الذي كانت الأمم المتحدة قد نصبته حينما بدأت عقد التقدم سنة ١٩٦١، وهو ألا ينتهي عام ١٩٧٠ حتى تكون أكثر تقدما قد خصصت ١% من نتاجها القومي للمعاونة في التقدم[1].

٤- حداثة الدعوة إلى مفهوم محو الأمية الوظيفي بالمعنى المحدد الواضح الحالي فكثيرا ما كانت الدعوة فيما مضى إلى محو الأمية التقليدي تؤدي في النهاية إلى ارتداد المتعلمين الجدد إلى الأمية نتيجة لعدم توظيفهم لما تعلموه في حياتهم اليومية أو لضعف المستوى الذي وصلوا إليه .

ثانيا - الأبعاد على صعيد الدول النامية :

١- ارتفاع نسبة الأمية في الدول النامية ارتفاعا صارخاً.

٢- ضعف الإمكانيات الاقتصادية والبشرية .

٣- زيادة الطلب على استثمار موارد الدول النامية - وفي إقامة المشروعات الإنتاجية مما لايترك مجالا كبيراً للاستثمارات في مجالات الخدمات كالصحة والتعليم.

٤- إرتفاع نسبة الأطفال الذين هم في سن التعليم إلى مجموع السكان في بعض الدول النامية عن نسبتهم في الدول المتقدمة ٢٧% في الجمهورية العربية المتحدة مقابل ١٣% في بريطانيا - مثلا .

---

1 – Ibid, p. 12.

٥- ارتفاع معدل الوفيات مما يقلل من فترة الإستفادة من خبرة المتعلمين.

ونخلص من هذا كله إلى بروز تركة مثقلة، وإمكانيات محدودة، وأمل متزايد فى القضاء على الأمية تفرضه خطورة استمرار بقاء هذه التركة من ناحية، ومقتضيات التنمية الطموحة التى تستوجب خلق العناصر البشرية المدربة الواعية من ناحية أخرى[1].

أنواع الأمية :

تتعدد أنواع الأمية بالرغم من أنها جميعا تدور حول المعنى، الجهل بالأساسيات فى هذا المجال أو ذاك، تتمثل فى[2]:

١- **الأمية الاجتماعية:** وهى تعنى الجهل بدور الفرد فى تطوير المجتمع، وعدم تحمل المسئولية فى النهوض به .

٢- **الأمية الصحية:** ويقصد بها الجهل بالمبادئ الأساسية للصحة والغذاء، وعدم معرفة طرق العدوى وأساليب العلاج .

٣- **الأمية الاقتصادية:** وهى الجهل بأولويات الإنتاج ومبادئ الاستهلاك السليم والإنفاق والاستثمار فى الحياة .

٤- **الأمية السياسية :** ويقصد بها الجهل بالحقوق والواجبات الأساسية للمواطن الصالح وعدم المشاركة فى الحياة السياسية والانتخاب الحر وغير ذلك .

١- د. رشدى تمام منصور. تقويم المواد والمعينات التعليمية المستعملة فى برامج محو الأمية. نقلا عن نخبة من الخبراء والاخصائيين (تحرير د. محمود رشدى خاطر) المرجع السابق. ص ص١١٠ – ١١١.

٢- انظر د. محمد أحمد كريم و د. سيف الإسلام على مطر. تعليم الكبار وخدمة البيئة ص ص ٣٠-٣١ وانظر د. محمد أحمد كريم. تعليم الكبار وخدمة البيئة، ص ص٢٨ – ٢٩.

٥- **الأمية التقنية:** وتعنى الجهل بمعلومات تتصل بعمل بعـض الأجهـزة وصيانتها وترشيد استخدامها على أساس أن مشكلة الأمية فى أبعادهـا الحقيقية تعنى تخلف اجتماعى فى المجال الفكرى التقنى وما يرتبط بها من تخلف فى العادات السلوكية يقف عقبة فـى سـبيل تحقيـق تنميـة المجتمع وأفراده. تعليما وتدريبا وتوظيفاً .

الفصل التاسع

أسباب ارتفاع الأمية

يرجع ارتفاع أعداد الأميين فى العالم إلى تزايد عـــدد الـسكان فــوق الإمكانيات المتاحة سواء الأطفال أو الراشدين، ويقلل من استيعاب التلاميــذ فى سن الإلزام. فمعدل السكان السنوى فى العالم يبلغ ٢% تقريبــا بــسبب تطور الرعاية الصحية والغذائية، وهذا المعدل يرتفع بوجه خاص فى البلدان النامية التى تسير فى طريق النمو والذى يبلغ ٣% سنويا أو يزيد .

هذا ولم تستطع المدارس استيعاب هذه الأعداد الزائدة من الأطفال. فقد كانت سنة ١٩٧٤ -١٩٧٥ ٧٧,٥%، وفى سنة ١٩٨٣ أصبح ٨٤ % أى أنه لم يزد أكثر من ١٠% خلال عشرة سنوات كاملة[١].

وتعتبر المدرسة هى المؤسسة الاجتماعية الرسمية التى تقوم بوظيفــة التربية ونقل الثقافة المتطورة، وهى الطريق لأن يتفهم طلبتنا ويدرك شــبابنا معنى حقوق الإنسان. وهى الوسيلة لأن ندرس ونـنــاقش العــادات الــسائدة وخصوصا تلك التى لها تأثير ضار على صحة المرأة البدنيــة والنفـسية[٢].
ويوفر التعليم الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.

وفى خلال القرن التاسع عشر تبين أن التعليم غير الرسمى لــم يعــد مناسبا لإمداد الفرد بالمعلومات اللازمة للعمــل فـــى المــصانع واســتخدام التكنولوجيا. وفى أيامنا هذه نجد أن كل عضو فى المجتمع الإنجليزى يلتحق

---

١ – د. عبدالفتاح مصطفى غنيمة. أين الطريق لمحو الأمية، ص١.

٢ – حديث مع الكاتب. د. عمرو عبد السميع. نقلا عن د عمرو عبد السميع. على ضفاف الثقافة، ص٨.

بالتعليم الرسمي، حيث يقوم مدرسون متخصصون بتعليمه القراءة والكتابة وقواعد الحساب، بما يلزمه في حياته العملية .

ولقد أصبحت المدرسة ضرورة حتمية للتعليم في انجلترا منذ عام ١٨٨٠م وكان التحاق التلميذ بالمدرسة ضروريا في سن من ٥ إلى ١٠ سنوات. وفي سنة ١٨٩٣ ارتفع سن ترك المدرسة إلى ١١ سنة وفي عام ١٨٩٩ ارتفع إلى ١٣ سنة. وفي عام ١٩٩٢ - ١٩٩٣ صرفت حكومة انجلترا على التعليم ٣٣,٢٥٨,٠٠٠ جنيها، وأصبحت المدرسة أساس الحياة في انجلترا .

وقد أقيمت المدارس لمواجهة الحاجات الصناعية، والتي تتطلب عمالا ملمون بالقراءة والكتابة وقواعد الحساب، وكانت انجلترا هي الدولة الأوربية الصناعية الأولى في العالم، ثم نافستها في ذلك ألمانيا ، ثم الولايات المتحدة الأمريكية .

وأقيمت المدارس كذلك لاستقبال الأطفال الذين يعمل آباؤهم في الخارج، أو في المصانع، فبدلا من تسكع الأطفال في الشوارع فإنهم يلتحقون بالمدارس. هذا وإقامة المدارس تمنع أو تقلل من استغلال عمل الأطفال في المصانع وتعدهم بأن يكونوا رجال سياسة، وتعطيهم دروسا في الديمقراطية، وتعمل على تحسين صحة الجماهير. وتمكن الأطفال من أن ينمو نمواً كاملاً.

وتقوم المدرسة بوظيفة التنشئة الاجتماعية، واكساب الأطفال الثقافة والقيم. وهي تعدهم للعمل فهي تعلمهم المهارات الأساسية التي تحتاج إليها الصناعة مثل: القراءة والكتابة والحساب، وتعمل على تنمية قدراتهم الفردية.

وقد ذهب مالر أن المدرسة وحدة اجتماعية تتميز بخصائص هي :

١- تمثيل مجتمع محدد من البشر .

٢- أن لها بنية أو تركيب اجتماعى واضح المعالم .

٣- أنها شبكة صغيرة محكمة من التعاملات الاجتماعية .

٤- يسودها الإحساس بال (نحن) .

٥- أن لها ثقافة خاصة

ويحمل برنامج المدرسة طابع المجتمع الذى نشأ فيـه، ويعبـر عـن مصالحه واتجاهاته الثقافية، ويعمل على تحقيق أهدافه وتنميتها.

ودراسة أهداف أية مدرسة وما تقدمه من مواد دراسية وأنواع النـشاط تشير إلى وجود كثير من عناصر حياة المجتمع الذى أنشأها. فاللغة والأدب، والفنون العملية والجميلة والعلوم والقيم الخلقية والتاريخ تعتبر عناصر تشتمل على حياة الجماعة التى أنشأت المدرسة، وتقديم المدرسة لهذه العناصر تعبر عن اختيار المجتمع وتغيير برنامج المدرسة وأهدافها بتغير أساليب الجماعة ومصالحها ومعتقداتها ووجهة نظرها .

والطفل يدخل المدرسة حاملا معه الحياة التى يحياها خارج المدرسـة، وفى الجماعة التى ينتمى إليها وينقل إلى هذه البيئة المدرسية ما اكتسبه مـن السلوك والمعاملات ونماذج القيم والمثل التى توجه حياته العامة والخاصة، حيث يحتك بأفراد أسرته أو حيه أو مجتمعه الكبير.

وبعد أن يتعلم الفرد فى المدرسة ويعود بخبراته التى حصل عليها إلـى المجتمع يطبقها فيه ويستعملها فى مواقف حياته المختلفة يجد لزاما على نفسه ألا يخرج عن الدائرة التى رسمها له المجتمع اللهم إلا بالقدر الـذى يقتـضيه التطور الطبيعى. ومن هنا فإن كل مجتمع بما يختلف عن غيره من المجتمعات

يوصى بالقيم التى يجب أن يعيش فيها المتعلمون من أجلها، ويشاركو غيرهم فيها إذا أرادوا بحق بناء كل وطنهم ودعم مبادئه ورفع مستواها .

كذلك فإن الحاجات الإجتماعية تمد المدرسة بأساليب التعليم التى ينبغى أن تتبع فى تهذيب الشباب، والخطوط العامة التى تهدى التربويين فى وضع مناهجهم التربوية، وفى تغييرها أو تعديلها كلما دعى الداعى إلى ذلك .

ويعمل كل من المدرسة والمجتمع على تقليل اعتماد الطفل عاطفيا على أسرته بإتاحة فرص الاتصال له مع المدرسين فى الفصل، ومع زملائه، فهى تهيئ للصغار تهيئة إجتماعية وتنقل الثقافة، وتوجه الطفل نحو النظام الاجتماعى والسياسى القائم، وتعضيد احترامه لها، وتوصل إلى الطفل المعلومات والعواطف والمهارات والقيم التى تأصلت عبر التاريخ[1].

وفى دراسة للدكتور عبد الله بيومى عام ١٩٩٨ أشارت النتائج إلى وجود بعض المشكلات التى تؤدى إلى تسرب الدارسين من فصول محو الأمية. وقدمت الدراسة عدة توصيات لتطوير نظام العمل بفصول محو الامية[2].

هذا ويعد تسرب التلاميذ (تركهم المدارس قبل نهايتها) والهروب من المدرسة بنسبة كبيرة فى التعليم الابتدائى صورة من صور الأمية وتشكل مشكلة تربوية كبيرة أمام الأسرة، مما يدفع ببعض الآباء إلى اتخاذ حلول غير صحيحة تزيد المشكلة صعوبة وتأخذ أبعادا أخرى. وهناك عوامل كثيرة

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. المجتمع والثقافة والشخصية – دراسات فى علم الاجتماع النفسى، ص ص١٦٥ – ١٦٧ .

٢- د. عبدالفتاح مصطفى غنيمة . أين الطريق لمحو الأمية ، ص ١.

تدفع التلاميذ إلى الهروب من المدرسة منها العوامل التى تتصل بالمنزل، والتى تتمثل فى عدم تهيئة البيت لجو الاستذكار والاطلاع، وانشغال الطفل فى أعمال الأسرة، كأن تساعد البنت أمها فى أعمال المنزل، وأن يشارك الولد فى أعمال الأب المتصلة بكسب معيشته، أو وجود حياة أسرية مضطربة تحول دون الاستذكار والتحصيل .

كذلك هناك عوامل أخرى تتصل بالبيئات الاجتماعية التى يحتك بها الطفل خارج المنزل، مثل صحبة السوء التى يتعرض عليها الطفل وتستهويه وتجذبه من الدراسة إلى مجالات اللهو، أو الذهاب إلى السنيما أثناء اليوم الدراسي. وهناك عوامل أخرى تتصل بالبيئة المدرسية، مثل النظام المدرسى وأثره على الطفل. فقد يكون نظاما صارماً يستند إلى العنف والقسوة، وتوقيع العقاب كوسيلة علاجية[1].

وقد تبين أن النجاح الآلى فى مرحلة التعليم الأساسى أدى إلى ظهور الأمية، فقد سأل باحث مديرة إحدى المدارس الإعدادية بنات عن أبرز المشاكل التى تواجهها، قالت أنا مقدرش أعاقب تلميذة وسأل وزارتك المدرسة بقت فى الحضيض شوف المدير زمان، دلوقتى كتروا ورطرطو، المدرسة ما فيها من مكان للمدرسات يقعدو فى الطرقات، والبنات بتسمع كل أسرارهم وهما بيحكوا مع بعض، البنات جيانى من الابتدائى ميعرفوش لا قراية ولا كتابة, يغيبوا براحتهم ويرجعوا براحتهم ومقدرش أفصلهم عشان تعليم أساسى ياسيدى ممنوع الفصل، وبعدين ننجحهم آليا فى سنوات النقل وبعدين يطبوا فى الإعدادية ونتيجتهم فى الإعدادية تتحسب علىّ. يقولوا نظفوا المدرسة (يقصد لجان المتابعة) نقول أدونا فلوس مفيش، وبيعتبروا

١- د. عبد الكريم أحمد راتب. المرجع السابق، ص٢٢٦.

دهان الفصول ترف، والناس هنا فقر، مايدفعوش الثلاثين جنيه مصروفات عشان اطلع منها ميزانية (تجميل المدرسة)[١].

ويعمل العنف على هجر التلاميذ للمدرسة والإتجاه إلى العمل أو البقاء فى البيت بدون تعليم، فتتجذر الأمية. ففى حديث دار بين باحث وطبيبة إحدى المدارس الإعدادية وطرقا أصعب الحالات التى تواجهها، فقالت: تلميذ بثانية إعدادى: ضربه أبوه بعنف عملت كسر فى العمود الفقرى، ومن يومها أصيب بتبول لا إرادى، وهجر المدرسة. وطالبت بتقويم الأبناء عند هذه الفئات المقهورة بالعنف، وإلا ما كانوا مقهورين، فهم لايقرأون إلا عالمهم على نحو مشوش فلا يستطيعون التمييز بين الجانى والضحية.

وفى حوار بين الباحث وطالبة فى طريقها للتسرب، عادت للمدرسة مع والدتها بعد انقطاع ٤٥ يوم متصلة، تعيد الصف الدراسى الأول الاعدادى، بعد رسوبها العام الماضى بعد الحاح الأم وتدخل الباحث الموعود، سمحت لها المديرة بالعودة بعد تذكرها بقرار الوزارة بعدم الفصل فى سنوات التعليم الأساسى. قالت التلميذة للباحث انا من أسرة تتكون من ولدين وبنتين، أمها غير متعلمة ومطلقة وتعمل بحياكة الملابس بمصنع، تزوج أبوها من أخرى، ويقيم بمحافظة ساحلية، ولا يقوم بزيارتهم أو الإنفاق عليهم، ويعمل عامل دوكو سيارات، أخواها البنين تسربا من الصف الأول الإعدادى، ويعملا بنفس حرفة الأب، وأختها الصغيرة بالمرحلة الابتدائية، تقطن الأسرة بشقة من شقق المساكن (نموذج حجرة وصالة). وقد بررت التلميذة غيابها عن المدرسة بقولها – أنا سبت المدرسة الفترة اللى فاتت عشان كنت زهقانه[٢].

---

١ – د. أحمد يوسف سعد. المرجع السابق، ص١١٥.

٢ – نفس المرجع، ص١١٩.

وفى حديث جرى بين الباحث ومعلمة اللغة الإنجليزية، قالت المعلمة: اللى بيقدروا يقروا كويس أهليهم متعلمين، والباقى موش قوى عشان المنطقة أغلبهم موش متعلمين؛ وقالت معلمة أخرى، أن البنات الكويسة بياخدوا مجموعات دراسية. وهكذا يتبين أن تعليم الآباء، والقدرة المالية التى تمكن من إعطاء مجموعات أو دروس لأبنائهم هم الأكثر عرضة للنجاح، وذلك عكس البنات الذين آباؤهم جهلة، أو يعيشون فى حالة فقر(١).

وتدفع الغربة التى يشعر بها طفل الفئات الفقيرة داخل المدرسة إلى الإنقطاع عن الدراسة ليضم إلى طابور الأميين أو شبه الأميين فى المجتمع. وفى هذا يقول بودلوواستبل: عندما تفرض المدرسة على الجميع لغة البعض وتاريخهم وعملهم الإجتماعى الفعلى، فإنها لا تنتج فقط تلاميذها الممتازين، وإنما تنتج أيضا وخاصة تلاميذها الأغبياء .

وفى أيامنا هذه عجزت المدرسة والجامعة عن مسايرة الشباب، وتشجيع الطلاب واحتضانهم واستقبال حيويتهم والحفاوة بهم، ففى المدرسة والجامعة يشعر الشباب بأنهم غرباء عن بعضهم البعض ويرجع هذا من بين ما يرجع إلى مجئ الشباب من أعماق مصر شمالا وجنوبا، شبابا من كل لون، واحتاج الشباب إلى بوتقة تذيب الفوارق بينهم، كذلك فإن المسافة بين الطلاب وأساتذتهم أصبحت كبيرة. فالمدرجات والمعامل قد ضاقت على الطلبة، وهكذا فلا صداقة ولا أبوة، وإنما نفور من المدرسة وللجامعة، وجنوح نحو الأمية .

ويلعب الكتاب المدرسى دوراً هاما فى نفور الطفل من المدرسة، فما ورد فى الكتاب لايمت بصلة إلى واقع طفل القرية واهتماماته، فغالبا ما يدور

١- نفس المرجع ، ص ١٢٣ .

الكتاب حول موضوعات تخص الحياة فى المدينة. ونادرا ما يحاول كتاب المدرسة، أن ينفتح على بيئته الطبيعية ومحيطة الاجتماعى. ويتعرف على ذاته إذ غالبا ما تكون النصوص قديمة أو لكتاب تقليديين. لهذا فالكتاب المدرسى فى وادٍ، والتلميذ فى وادٍ أخر، ويصبح الكتاب عبئا ثقيلاً على التلميذ يزيد فى غربته عن واقعه وابتعاده عنه وعن المدرسة.

وقد يكون النظام السائب متراخيا خاليا من الرقابة والضبط، مما يشجع على وجود الفوضى والهروب من المدرسة. ذلك أن الطفل فى مرحلة تكوينه يغلب عليه الأخذ بمبدأ اللذة وتجنب الألم أى أنه يرغب فى إشباع رغباته، دون اعتبار للواقع وضغوطه الاجتماعية والحضارية التى قد تحد من هذا الإشباع. وهناك عوامل ذاتية تتصل بالطفل ذاته، فقد لا تمكنه قدراته واستعداداته العقلية من متابعة الدروس، مما يسبب له حرجا بين زملائه، وانطلاقا من كراهية الطفل للفشل، وارتباط الفشل بالجو الدراسى والمدرسة، فإن المدرسة، تمثل خبرة مؤلمة غير سارة بالنسبة إليه، مما يدفعه إلى البحث عن خبرة سارة فى مكان آخر غير المدرسة. ويبدو ذلك على وجه الخصوص فى البلدان التى تسير نحو النمو، وفى الأرياف .

وقد تعود الأمية إلى عودة كثير من الأطفال إلى الأمية بعد تركهم المدرسة الابتدائية قبل نهايتها، أو بعد نهايتها، ولاسيما إذا عادوا إلى بيئة أمية جاهلة .

ولهذا نجد الكثير من العوامل والأسباب، لظاهرة الهروب من المدرسة والتسرب، والتى يعد من أخطر المشكلات التى تواجهها الدول النامية. فقد وجد أن المتسربين من التعليم فى دول أمريكا اللاتينية بحوالى ٦٠ تلميذ من كل مائة تلميذ فى المرحلة الابتدائية، و٥٤ فى دول آسيا بينما تصل إلى ٢٠

تقريبا فى دول أفريقياً. وقد تصل فى بعض دول أمريكا اللاتينية إلى ٧٥%، وفى بعض دول افريقيا إلى ٨١%، وفى آسيا إلى ٦٤% وهذه نسبة مرتفعة جداً وذات أثر سلبى على التنمية الاقتصادية بتلك الدول.

أما فى المرحلة الثانوية، فتشير الأرقام إلى أن متوسط معدل التسرب فى هذه المرحلة عام ١٩٧٥ قد بلغ ٣٨,٧%، فى افريقيا، و ١٨% فى أمريكا اللاتينية، بينما فى أوربا ١١,٤%[1].

ويأتى خطورة مشكلة التسرب فى أن أعداد المتسربين يضعون عبئا على الاقتصاد القومى للدول التى تعانى من نسبة مرتفعة فى هذه الأعداد الأمر الذى من شأنه ارتفاع نسبة الأمية ونسبة المتعطلين وارتفاع نسبة البطالة بمجتمعاتهم .

وترجع الأمية إلى عدم كفاءة النظام التعليمى فى تحديد أهدافه، وتمثل عدم الكفاءة الداخلية فى عدم إتقان للحد الأدنى من المهارات والمعارف والخبرات التى يتوقع أن يتقنها فى نهاية المرحلة التعليمية. كذلك كان دور الآباء ضرورى للحد من تسرب أبنائهم من المدرسة، والكشف عن العوامل المؤدية إلى هذه الظاهرة، ووضع العلاج المناسب، ولما كان ذلك يتطلب قدرا من الدراية والخبرة فى النواحى النفسية والاجتماعية عليهم الاستعانة بالأجهزة الفنية المتخصصة، مثل: مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية، ومراكز توجيه الطفولة، أو المهارات النفسية .

وتتبع المدرسة أسلوب التلقين وهو أسلوب يقتل روح الإبداع والتجديد ومزو جهة الواقع وتطبيقه عند الطفل. وعندما يصبح الفرد قادرا على الفهم

١- سميرة أحمد السيد. علم اجتماع التربية، ص١٨٠.

بحكم نمو عقله، تستمر المدرسة فى أسلوب التلقين، وتعرض عليه أن يكتفى بترديد ما يسمع وتقليد ما يرى، ويحول الآباء والمدرسون دون قيام الطفـــل بأى مجهود لاكتساب التجارب والخبرات، ويقدمون له هذه الخبرات جاهزة، وما عليه إلا أن يأخذ بها دون فهم أو استيعاب حقيقى، أو قد يمنعون الطفـــل من تكوين هذه الخبرات بحجج مختلفة. وفى المدرسة يأخذ التلقـــين صـــورة صارمة وغالبا ما تقوم المدرسة بتلقين الطفل مجموعة من المعلومات الجامدة والمجردة عليه أن يرددها وإلا تعرض للعقاب بأشكاله المختلفـــة، ولاســـيما العقاب الجسدى، بل قد يعاقب الطفل نظير ما أبرزه الطابع العقلى والقمعـــى للحفظ. ولا يراعى فى التلقين الفهم وحرية النقاش، فهو عملية ذهنية تقـــوم على الامتثال والخضوع والطاعة والتقبل السلبى والاستسلام .

وقد تبين من الدراسة الميدانية التى قام بها الباحث أن عشرة حالات من المجرمين والجانحين من الـــ ٤٠٠ حالة[1] التى قـــام الباحـــث بدراســـتها، وبنسبة ٢,٥% كانت أجابتهم أن: لو ذهب إلى المدرسة ما ارتكب جريمـــة، وهكذ كلما انتشر التعليم انخفضت نسبة الأجرام. وقد أكد هذا المعنى فيكتور هيجو وفيرى بقولها: أن فتح مدرسة يقابله سجن يغلق[2].

وقد يكون تحكم الآباء فى مصير أبنائهم سببا فى فشل الأبناء، فكثيرا من الآباء يدفعهم حرصهم على نجاح أبنائهم فى حياتهم الدراسية وما بعدها، إلى التدخل فى اختيار نوع الدراسة والعمل الذى يشغله الأبناء بعـــد تخـــرجهم. وتبدو هذه الظاهرة واضحة فى وقتنا هذا بعد تغيـــر نظامنـــا الإجتمـــاعى،

١- د. نادية محمد السيد. العنف ضد المرأة والطفل، ص ص١٩٥ - ١٩٧.

٢- د. رمسيس بهنام. علم الإجرام، ص ص١٦١- ١٦٢.

وانفتاح مجالات التعليم بالمجان، وكثرة عدد المتعلمين ووجود مكاتب التنسيق للقبول على أساس مجموع الدرجات .

ولعل الدافع لتدخل الآباء هو تطلعهم إلى مستوى أفضل لحياتهم وحياة أبنائهم وخاصة بعد أن أصبح التعليم عاملا هاما من عوامل النمو والصعود فى السلّم الاجتماعى، بعد أن كان الصعود قاصرا على عامل الملكية الكبيرة للأرض أو العقار أو المصانع .

وهنا نناشد الآباء أن يكون تدخلهم فى اختيار الدراسة لأبنائهم قائما على أساس تفهمهم لمستوياتهم الدراسية واستعداداتهم وميولهم، فقد يكون الإبن من ذوى القدرات والميول العلمية، عندئذ سيكون موفقا لو اتجه إلى التعليم الصناعى .

وينتج عن الفقر أن الأولاد من حقهم فى السلع والخدمات التى يحتاجها للبقاء والنمو، وحقهم فى وسائل اللعب والتسلية فى المنزل ووعيهم بأنهم متخلفون ثقافيا عن الطبقة الوسطى والعليا فى المجتمع[1]. هذا فضلاً عن الحرمان المادى الذى يؤثر فى اتجاهاتهم ويجعلهم يحسون بالحسد والحقد والكراهية نحو الآخرين فينتزعون إلى الشارع والأزقة والميادين ويغرقون فى بحار الأمية والجهل .

وقد أكد ريكيس Reckless أن الجريمة تبدأ عند المستويات العليا بين الطبقات الفقيرة، ثم تنحدر بوضوح نحو الحد الأدنى بين الطبقات المتوسطة، ثم تعود إلى الإرتفاع بين الطبقة الغنية الموسرة مرة أخرى[2].

١- انظر د. عبد الحكيم العفيفى. الإدمان، ص ص٤٣ - ٤٤.

2- Water Reckless The Crime Problems, p. 68.

وتتعقد مشكلة الفقر إذا اقترن بمأساة أسرية، مثل فقـدان الأبـوين، أو صدمة اقتصادية أخرى. وغالبا ما يذكر الأطفال دون السن الأدنى للعمل أنهم يعملون بسبب فقرهم أو فقر أسرهم. كما تزداد نسبة الأطفال العاملين فـي المجتمعات الأشد فقراً. أن ارسال الأطفال للعمل بدلا من الالتحاق بالمدرسة يمكن أن ينظر إليه على أنه جزء من صفقة – أى موافقة الشخص على فعل شئ سيئ، فى مقابل مال أو سلطة يبرمها الآباء الفقراء من أجل الحـصول على مكسب اقتصادى فورى . ففى هذه الظروف يكون مستقبل الأطفال فى الحياة، والذى يعتمد على التعليم أقل أهمية من حصول الأسـرة علـى مـا يضمن بقاءها فى الوقت الحاضر .

ولاشك كذلك فى أن انتشار الجهل بأساليب التنشئة الإجتماعية والدينية والعادات الخاطئة يعمل على انتشار الأمية .

جماعة الرفاق :

وتلعب جماعة الرفاق أو الأصدقاء دورا هامـاً فـى ظهـور الأميـة وانتشارها، حيث يحرص كل امرئ فى المجتمع فى أى مرحلة من مراحـل عمره على الإنتماء إلى جماعة يتقاربون معه فى العمر ويختلط معهم الصبى فى ممارستهم لنشاط ما، سواء كانوا فى المدرسة، أو المصنع، أو الحقل، أو المقهى، أو النادى، أو على ناصية الطريق. ويحدث هذا من أجل تحقيق قدر من التفاهم المتبادل لمشكلاتهم، وقدر من الإحساس المشترك بمعاناتهم .

ويقع هذا خاصة فى مرحلة البلوغ على أن يكون هنـاك تباعـد بـين أفكارهم وأفكار آبائهم، مما يجعلهم يحسون أن آبائهم لا يحسون بمشكلاتهم . ولا يتيحون لهم أية فرصة لمناقشتها معهم؛ ممـا يعـزلهم تمامـا عـنهم، ويحصرهم فى نطاق تركزهم حول أنفسهم.

ويفضل الإنسان فى اختياره لأصدقاءه المجموعة التى تتقارب معه فى السن، والمماثلين له فى الجنس، والمتفقين معه فى الميول والاتجاهات.

ويرتبط الإنسان مع جماعة الأصدقاء وجدانياً ويأنس لهم ، ويشاركهم انفعالاتهم وعواطفهم. ويحدث بين أفراد الجماعة تأثير متبادل، فكل فرد يؤثر فى تكوين شخصية الآخر بدرجات متفاوتة حسب مقدرة كل منهم فى الإقناع وقوة الشخصية. ولذلك تعتبر جماعات الرفاق أو الأصحاب من أشد الجماعات الأولية تأثيرا على الشخصية، فهى تلعب دورا كبيرا فى عملية التنشئة الاجتماعية فى وقت مبكر، وتستمر معه متدرجة فى مراحل عمره، فتسوقه فى تيارها ويقلد ما يفعله أعضاؤها بدافع الإيحاء .

يقول الشاعر عن هذه الجماعات :

عن المرء لاتسأل وسل عن قرينه　　　فكل قرينٍ بالمقارن يقتدى

ويعنى ذلك قل لى من صديقك؟ أقول لك من أنت: فإذا كان صديقك إنسانا ناجحا مجتهدا كنت مثله، والمثل القريب أن أوائل الدراسة غالبا ما يكونان أصدقاء، وكذلك المهملون والأميون، فغالبا ما يكونون أصدقاء. وفى هذا المعنى يقول رسول الله (ص) فى حديث صحيح ما معناه "مثل الجليس الصالح وجليس السوء، كمثل صاحب المسك ونافخ كير الحديد"

وإذا ما سادت الجماعة مبادئ سلمية انعكس ذلك على سلوكهم وغرائزهم، فيصدر عنهم السلوك السليم، وإذا ما كانت الجماعة غير سوية صار الفرد منحرفا، فالصديق السيء الفاسد قد يحرق معه بناره، أو يحرق ثوبه، واذا لم يحدث هذا ولا ذاك وجدت فيه ريح خبيثة عفنة[1].

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان . الجريمة دراسة فى علم الاجتماعى الجنائى ، ص ص ١٥٨-١٦٠ .

وإذا اختار الفرد أقرانه من المجرمين، فغالبا من يرجع هذا إلى عزوفه عن العمل فى سبيل الرزق الحلال والعجز عن الحصول على عمل من هذا القبيل. كذلك الحال بالنسبة للأمى، فهو غالبا ما يختار قرينه من الأميين، حيث تكون الأمية هى الظاهرة التى تربط الأميين بعضهم ببعض، وهى السمة المشتركة بينهم .

ويرجع نشأة هذه الجماعات أو الصحبة الإجرامية إلى نوعين من العوامل:

١- عوامل طرد :

تتلخص فى وجود أسباب تتعلق بالأسرة والمدرسة تجعل منهما مجالا للطرد أى غير مرغوب بالنسبة للطفل، فيلجأ إلى الهرب منها، والبحث عن مكان يجد فيه ملاذاً .

٢- عوامل جذب :

وتتمثل فى أن الصحبة الإجرامية تتميز ببعض الصفات التى تجعل منها بديلا عن البيت والمدرسة، وكذلك مثل الأمية التى يشترك فيها الأميون.

وتتلخص هذه الأوجه فى الآتى:

١- *مبدأ اللذة* :

أن يعمل كل من أعضائها ما يحلو لهم من تصرفات، وعلى هذا يتسع مجال حريتهم، ويتجه نحو تحقيق المآرب الشخصية، دون أن يتجه تفكيرهم إلى المستقبل. فهم يعيشون فى لحظة الحاضر، والحاضر عندهم ما يلذهم، فإذا ما عرفوا فإنهم يبددون حصيلة وقتهم فى اللعب واللهو وشراء ما شعروا بالحرمان منه .

٢- مبدأ العنف أو المعاداة للمجتمع :

حيث يميل المنتمون إلى هذه الجماعات إلى التمرد على المجتمع، واستخدام العنف فى معالجة علاقتها بالمجتمع. وهذا فإن العنف ضرورى للتغلب على الشعور بالنقص من أفرادها. كما أنه يعتبر ضرورياً للوصول إلى تحقيق أهدافها غير المشروعة، وممارسة العنف الجماعى .

الطبقة الاجتماعية :

تؤثر الطبقة الإجتماعية التى ينتمى إليها الفرد فى اتجاهاته ونظرته إلى الأمور والأحداث والعلاقات الإجتماعية وقد قسم العلماء الطبقات الاجتماعية إلى تسع طبقات هى:

١- الطبقة العليا العليا.
٢- الطبقة الوسطى الدنيا.
٣- الطبقة العليا الوسطى.
٤- الطبقة الدنيا العليا.
٥- الطبقة العليا الدنيا.
٦- الطبقة الدنيا الوسطى.
٧- الطبقة الوسطى العليا.
٨- الطبقة الدنيا الدنيا.
٩- الطبقة الوسطى الوسطى.

ولكل طبقة من هذه الطبقات اتجاهاتها السلوكية المرتبطة بها، ويتعلم الطفل من أسرته نوعاً معينا من المعيشة على أساس مولده فى طبقة معينة، يتعلم منها كيف يكون مزارعا أو صانعا أو موظفا، أو كيف يكون متعاونا أو مسافراً[١]. وإذا كانت الأسر من الطبقة الدنيا. فهى غالباً ما تكون فقيرة، ولا تشجع أبناءها على التعليم، فيصيروا أميون .

وتعمل سياسة تحرير الإقتصاد على إقصاء أو تهميش اجتماعى للفئات المقهورة. كذلك يمكن للتعليم فى ظل سياسات الخصخصة فعل الأقصاء أو

١- لويس دوللو. الثقافة الفردية وثقافة الجمهور، ص٤١.

التهميش التعليمى لأبناء نفس الفئات. وكما أن سفينة الوطن لم تعد تستوعب الجميع فى ظل عولمة الاقتصاد، أصبحت سفينة التعليم كذلك، وأصبح شعار التعليم للجميع الذى رفعته حكومات دول العالم فى تايلانـد لايعنـى سـوى تحقيق المساواة فى فرصة اللحاق بسفينة التعليم دون القدرة على الاستمرار فيها والاحتفاظ بنفس المقعد حتى نهاية مراحله[١].

وقد يكون تحكم الأباء فى مصير أبنائهم سببا فى فشل الأبناء. فكثير من الآباء يدفعهم حرصهم على نجاح أبنائهم فى حياتهم للدراسية وما بعدها إلى التدخل فى اختيار نوع للدراسة والعمل الذى يشغله الأبناء بعـد تخـرجهم. وتبدوا هذه الظاهرة واضحة فى وقتنا هذا بعد تغيـر نظامنـا الإجتمـاعى، وانفتاح مجالات التعليم بالمجان وكثرة عدد المتعلمين ووجود مكاتب التنسيق للقبول على أساس مجموع الدرجات .

ولعل الدافع لتدخل الآباء هو تطلعهم إلى مستوى أفضل لحياتهم وحياة أبنائهم، وخاصة بعد أن أصبح التعليم عاملاً هاما من عوامل النمو والصعود فى السلّم الإجتماعى، بعد أن كان الصعود قاصرا على عامل الملكية الكبيرة للأرض أو العقار أو المصانع.

وهنا نناشد الآباء أن يكون تدخلهم فى اختيار الدراسة لأبنـائهم قائمـا على أساس تفهمهم لمستوياتهم الدراسية واستعداداتهم وميولهم. فقـد يكـون الأبن من ذوى القدرات والميول العلمية، عندئذ سيكون موفقا لو اتجـه إلـى التعليم الصناعى.

١- د. احمد يوسف سعد. وقائع بيداجوجية فى سياق متغير التعليم بـين قـراءة الكلمـة وقراءة العالم نقلا عن مجلة عالم التربية، العدد السادس، السنة الثانية، مارس ٢٠٠٢، ص٦٦.

وينتج من الفقر أن الأولاد من حقهم فى السلع والخدمات التى يحتاجها للبقاء والنمو، وحقهم فى وسائل اللعب والتسلية فى المنزل، ووعيهم بـــأنهم متخلفون ثقافيا عن الطبقة الوسطى والعليا فى المجتمع[١] هذا فـــضلاً عـــن الحرمان المادى الذى يؤثر فى اتجاهاتهم ويجعلهم يحسون بالحـــسد والحقـــد والكراهية نحو الآخرين، فينزعون إلى الشارع والأزقة والميادين، ويغرقون فى بحور الأمية والجهل.

وقد أكد ريكلس Reckless أن الجريمة تبدأ عند المستويات العليا بين الطبقات الفقيرة، ثم تنحدر بوضوح نحو الحد الأدنى بين الطبقات المتوسطة، ثم تعود إلى الإرتفاع بين الطبقة الغنية الموسرة مرة أخرى[٢].

وتتعقد مشكلة الفقر إذا اقترن بمأساة أسرية، مثل فقـــدان الأبـــوين، أو صدمة اقتصادية أخرى. وغالبا ما يذكر الأطفال دون السن الأدنى للعمـــل، أنهم يعملون بسبب فقرهم أو فقر أسرهم . كما تزداد نسبة الأطفال العـــاملين فى المجتمعات الأشد فقراً. إن إرسال الأطفال للعمل بـــدلا مـــن الالتحـــاق بالمدرسة يمكن أن ينظر إليه على أنه جزء من صفقة. أى موافقة الـــشخص على فعل شئ سيئ فى مقابل مال أو سلطة يبرمها الآباء الفقراء مـــن أجـــل الحصول على مكسب اقتصادى مؤدى. ففى هذه الظروف يكـــون مـــستقبل الأطفال فى الحياة، والذى يعتمد على التعليم أقل أهمية من حصول الأســـرة على ما يضمن بقاءها فى الوقت الحاضر .

ولا شك كذلك فى أن انتشار الجهل بأساليب التنشئة الاجتماعية والدينية والعادات الخاطئة يعمل على انتشار الأمية .

١- انظر د. عبدالحكيم العفيفى. الإدمان، ص ص٤٣ – ٤٤ .

2- Water Reckless, The Crime Problems, p. 66.

الفصل العاشر

مراحل محو الأمية

مرت جهود محو الأمية فى بعض بلاد العالم فى العقد الثانى من القرن العشرين حتى الآن بمراحل مختلفة: هى مرحلة محو الأمية الهجائية، ومرحلة المستوى الوظيفى، ومرحلة محو الأمية الوظيفى.

أولاً - محو الأمية الهجائية :

بدأت جهود محو الأمية، فى بعض بلاد العالم فى العقد الثانى من القرن العشرين. وقد كان مفهوم محو الأمية فى ذلك الوقت لايتعدى تعليم القراءة والكتابة عن طريق تعليم الحروف والمقاطع وبعض الكلمات. ولم يكن للمحتوى أو المعنى أى قيمة فى التعليم.

١- سادت فى ذلك الحين نظرية: "التدريب الشكلى" ونادت هذه النظرية بأن العقل مقسم إلى ملكات، كل ملكة تختص بعمل معين، فهناك ملكة للتذكر، وأخرى للملاحظة، وثالثة للتفكير، وهلم جرًا، ويمكن تدريب كل ملكة تدريبا شكلياً دون النظر إلى محتوى التدريب، فإذا ما دُرِّبت ملكة التذكر مثلاً – أصبحت قادرة على تذكر الأسماء، والأعداد وأبيات الشعر، وأرقام التليفونات وغيرها. مثلها فى ذلك مثل السكين، فإن شحذ يستطيع أن يقطع كل شئ، ورقاً كان أو جبنا أو لحماً. وهكذا كان يتم القراءة والكتابة فى أشياء مجردة بهدف التدريب الشكلى لاكساب المهارة ليس إلا.

٢- ولم تكن للقراءة والكتابة وظيفة هامة فى حياة الأفراد فى المجتمع فى ذلك الوقت. فهذا النمط لم يكن يشعر الفرد فيه بحاجته إلى القراءة

والكتابة. وكانت ارتباطات الفرد لا تتعدى حدود قريته الصغيرة. وكان التعليم يتم عن طريق التلقين الشفاهى، أما المتعلمون من أبناء ذلك المجتمع فلم يكن للقراءة والكتابة وظيفة عملية فى حياتهم خارج أعمالهم الرسمية. وكانت القراءة نوعا من الترف الذهنى يقبل عليه بعض الخاصة من المتعلمين، وكانت مواد القراءة قليلة تعالج موضوعات تقليدية محدودة. وكانت أسعار هذه المواد فى أغلب الأحيان أعلى من الإمكانيات الشرائية للغالبية العظمى من الأفراد.

وكان المفهوم السائد للقراءة متمشيا مع هذه الظروف، فقد كان من المعتقد أن القراءة عملية بسيطة لاتتعدى تعرف الرموز المكتوبة. ولهذا كان تدريب القراءة والكتابة للصغار والكبار يتم من خلال تدريب آلى يستهدف تزويد المتعلمين بالمهارات الميكانيكية للقراءة، تاركاً جوانبها ومهاراتها الفكرية .

٣- كان جهود محو الأمية فى ذلك الوقت جهودا فردية مبعثرة فلم تكن هناك خطط متكاملة تضع الأهداف، وتحدد الأولويات، وتوفر الامكانيات، وتقوّم العمل، وكان معظم العمل تقوم به هيئات وجمعيات خاصة، ومعظم العاملين يتطوعون يدفعهم إلى هذا العمل دافع دينى أو وطنى أو إنسانى، وكانت الشعارات السائدة مثل كل واحد يعلم واحد، تنادى باستخدام جميع المتعلمين حتى لو كانوا قد تخرجوا لتوّهم من فصول محو الأمية. وكان منهج الدراسة يقوم على أساس أن من يفك الخط يستطيع أن يعلم نفسه بنفسه بعد ذلك، وكانت المواد التعليمية بسيطة لا تتعدى كتابا أو كتابين للمبادئ، يدربان على المهارات الأساسية، مما كان يمكن أن يغنى عن الكتب المعدة للأطفال، أما

الأشكال الأخرى للمواد والمعينات التعليميـــة كاللوحـــات والبطاقـــات والأفلام، فلا وجود لها.

ودلت أبحاث القراءة والكتابة على أن عملية القراءة ليست عملية بسيطة لا تتعدى تعرف الرموز المكتوبة، بل هى عملية مركبـــة متكاملـــة تـــشمل عناصر: التعرف والفهم، والنقد وربط المعانى المتضمنة فى النص بخبرات القارئ. كما حدثت تغيرات كثيرة فى المادة المقروءة من حيث الكم والنوع. فلقد زادت كمية الجرائد والمجلات، والكتـــب والنـــشرات، كـــذلك تنوعـــت الموضوعات التى تعالجها. وبنمو حركة النشر وانخفـــاض أســـعار المـــواد المطبوعة أصبح المواطن مطالباً أن يكون قارئاً ناضجاً، سريع القراءة، قادرا على الفهم والنقد والتحليل. وتغير كذلك نمط الحياة فى معظم البلدان النامية. فقد انتقلت من نمط الزراعة البدائية التى تعتمد على التلقين والتعليم الشفاهى إلى الزراعة المدنية المحسنة التى تعتمد على الآلة، وعلى الطرق الحديثة فى الزراعة والتسويق، بما يستفيدة من قـــراءة للنـــشرات التعليميـــة، وكتابـــة للاستثمارات والطلبات. وفى مرحلة متقدمة تسير البلاد فى طريق التـــصنيع تحقيقا لما تستهدفه الدول من زيادة الدخل القومى والفردى، ومن الواضح أن الأمى لا يستطيع أن يجد طريقه فى المصنع بما فيه من لوحات وتعليمات.

كما تغير دور الفرد العادى فى السياسة، فبنمو الحركات الديمقراطية فى البلاد النامية زاد دور الفرد العادى فى تقرير السياسة وتنفيذها. وكـــان لهـــذه التغيرات أثر كبير فى محو الأمية. كذلك اتسمت برامج محو الأمية ولم تعـــد قاصرة على تعليم للقراءة والكتابة، وبعض مسائل الحساب والدين، بل تعـــدت ذلك وشملت الثقافة العامة من زراعة واقتصاد وصحة وتدبير منزلى وتـــاريخ

وجغرافيا، بل اشترك المتعلم فى تنفيذ البرامج إلى جانب المعلم وشمل ذلك خطيب الجامع، وأخصائى الوحدة الزراعية، والاجتماعية والصحة، والتعاونية.

ولقد أصبحت الغاية الأخيرة من تعليم الأميين هى تزويدهم بأدوات فعالة تمكنهم من الاتصال بمصادر المعرفة والثقافات، وبذلك يستطيعون أن يحسنوا أحوالهم، ويزيدوا من كفايتهم، ويستمتعوا بالحياة كذلك تغيرت طريقة تعليم القراءة والكتابة فلم تعد الطريقة الجزئية التى تقوم على البدء بتعلم الحروف الهجائية وأصواتها، ثم المقاطع، ثم الكلمات والجمل قادرة على تكوين القارئ الناضج. واستبدل ذلك بالطريقة الكلية، وهى طريقة توليفية تجمع بين البدء بتعليم الكلمات التى تتمثل فى جمل وكلمات مأخوذة من حياة الدارسين. وروعى أن يكون المحتوى متصلا بحاجات المدرسين واهتماماتهم وخبراتهم واستعداداتهم. وهكذا أصبح من الواضح أن مواد الأطفال لا يمكن استعمالها للكبار، وكان اتخاذ المستوى الوظيفى هدفا لبرامج "محو الأمية"[١].

٤- مرحلة المستوى الوظيفى لمعرفة القراءة والكتابة :

وفيها ينتقل برامج محو الأمية من التركيز على فك الخط أو محو الأمية الهجائية إلى اتخاذ المستوى الوظيفى هدفاً له، وهو ما يطلق عليه "المواجهة الوظيفية للأمية"، وفيها تراعى فكرة التعليم، وتدرك الإمكانات المتوفرة فى المجتمع مادياً ومالياً وبشرياً، وتعمل على تحقيق أهداف التنمية الشاملة فتعطى لها أولوية فى خططها، حيث تقوم بانتقاء الأفراد الذين

١- د. شفيق سليمان قلادة. محو الأمية بين المفهوم التقليدى والمفهوم الحديث نقلا عن كتاب الغد. نخبة من الخبراء والأخصائيين، تحرير د. محمود رشدى خاطر، ص ص٤٠- ٤٢.

يعملون، أو سيعملون فى مواقع الإنتاج والخدمات، ويؤهل الفرد لأن يشارك مشاركة فعالة فيما يقوم به المثقفون من أبناء المجتمع.

ففى مجال التربية ظهر الإتجاه إلى ضرورة إقامة برامج التعليم ومواده على أساس مقابلة حاجات الدارسين، واستغلال ميولهم واهتماماتهم فى علم النفس، وظهرت مدرسة الإدراك الكلى، وأثبتت أن إدراك الكل أسهل وأسبق على إدراك الجزء، وأن الكل ليس مجرد عملية إضافية للجزيئات المكونة له.

٥- مرحلة التعليم الوظيفى :

وفيها اتخذ التعليم الوظيفى أساساً لبرامج محو الأمية، ويضع مفهوم التعليم الوظيفى فى اعتباره رفع الكفاية الإنتاجية، وتحقيق أهداف التنمية الإقتصادية والإجتماعية، وهو يقوم على أساس التكامل العام بين برامج محو الأمية وبرامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وتتطلب هذه المرحلة الآتى:

١- دراسة خطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية ومعرفة أهدافها والطرق الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف، وتحديد المواقف التى يحتاج فيها المواطنون إلى القراءة والكتابة. ومن هنا يبدأ العمل فى تحقيق برامج الأمية، وفى إعداد المواد التعليمية. ومن هنا تبدأ برامج محو الأمية بتدريب العمال تدريباً مهنياً فى صناعة معينة، أو مشروع دراسى يهدف إلى إرشاد الفلاحين إلى طرق جديدة محسنة فى الزراعة. وفى أثناء ذلك يتعلم الدارسون القراءة والكتابة.

٢- دراسة مشروعات التنمية على المناطق المختلفة فى البلد، واختيار المناطق التى يتم فيها تنظيم برامج التعليم الوظيفى.

٣- هذا وليس هناك نمط واحد لبرامج محو الأمية يمكن تطبيقه في ظـل المناطق، ولذلك يعد البرنامج لمواجهة الحاجات والظروف الخاصة فى المنطقة. وعليه فإن برامج محو الأمية فى منطقة زراعية يختلف عـن مثيله فى منطقة صناعية. بل إن برنامج محو الأمية لعمـال النـسيج يختلف عن برنامج محو الأمية لعمال السيارات.

٤- ويأتى بعد ذلك المواد التعليميـة ولتحقيـق هـذا الهـدف سيـشترك المختصون فى الاقتصاد، والشئون الاجتماعية والصحية اشتراكاً فعلياً فى إعداد المواد، فهؤلاء يقدمون الأفكار والاتجاهـات الجديـدة التـى يريدون أن يقنعوا المواطنين باتباعها، وهذه الأفكار والاتجاهات هـى الموضوعات التى تدور حولهـا المـواد التعليميـة، ويقـدم هـؤلاء المختصون قوائم المفردات التى يستعملها عمال كـل صـناعة، إذ أن هناك مفردات خاصة يشيع استخدامها فى المواد التعليمية.

٥- الكتاب: وهو الصورة التقليدية للمواد التعليمية، ولكن لابد من استخدام النشرات، واللوحات، والخرائط، والملصقات، والأفـلام، وذلـك تبعـاً للموضوعات التى تطرقها المواد التعليمية، والمناطق التى تطبقها.

٦- ينبغى أن تتغير طريقة التدريس لتناسب المواد التعليمية الجديدة.

وتتلخص طريقة التدريس فى الآتى:

أ- إثارة اهتمام الدارسين بموضوع التعليم الذى أعدت المواد التعليمية على أساسه، وليكن مشروعاً من مشروعات التنمية، أو مشكلة من المشكلات التى يواجهها الدارسون.

ب- تقديم المعلومات والخبرات الفنية للدارسين عن طريق المختصين، وفى أثناء ذلك تظهر الحاجة إلى تعليم القراءة والكتابة حتى يمكن للدراسين

الإسهام فى المشروع إسهاماً فعالاً، أو حل المشكلة التى تواجههم.

جـ- يتم تعليم القراءة والكتابة عن طريق المـواد التعليميـة، والقـراءة والكتابة ليست غاية فى ذاتها، بل هى وسائل تحقق تحصيل المعرفة.

د- تشجيع الدارسين على استعمال ما تعلموه من مهارات وأفكار استخداماً عملياً فى حياتهم.

هـ- تقييم الدارسين ينبغى أن لا يقتصر على قياس قدراتهم فـى القـراءة والكتابة، بل يتعدى ذلك إلى تحقيق رفع الكفاية الإنتاجيـة، وتحـسين مستوى المعيشة[١].

١- أ. شفيق سليمان قلادة. محو الأمية بين المفهوم التقليدى والمفهوم الحديث. نقلا عـن نخبة من الخبراء والأخصائيين، تحرير د. محمود رشدى خاطر، المرجع السابق، ص ص٤٥- ٤٨.

الفصل الحادى عشر

مكافحة الأمية

التعليم عملية استثمار ضخمة لهذا فعندما ننادى بالقضاء على الأمية ومحوها، فما ذلك إلا لأن أوضاعنا الاقتصادية تحتاج إلى إصلاح جذرى. ولمعالجة الأمية تحدد شريحة صغيرة قابلة للإنجاز السريع، وذلك لأن نعلن مثلا أننا سنمحو الأمية فى القاهرة والاسكندرية، ومحافظات أخرى، بل يكتفى بحيّ واحد أو اثنين على الأكثر، وعندما ننهى العمل فيها، نذهب إلى حيّ آخر أو حيين آخرين، ويمكن الاستعانة بالكنائس وساحات المساجد لاستقبال الأميين من الحى.

وهذا النوع من مكافحة الأمية، وهى ما يسمى الأمية التقليدية منتشرة فى جميع أنحاء البلاد، ولا تخص فئة دون فئة، أو جهة دون جهة. وهو فى أحسن صورة يستهدف تعليم الأميين القراءة والكتابة إلى درجة الإتقان، وإيمانا بأن إتقان هاتين المهارتين فى حد ذاته يؤدى إلى الاتصال بمصادر الثقافة والمعرفة وقضاء مطالب الحياة التى يفرضها المجتمع على جمهور المثقفين فيه. والشئ الثانى أن منهج الدراسة يدور فى معظم الأحوال حول القراءة والكتابة وقد يضم إليها مبادئ الحساب، ويترك الأمر فيها للمعلم. يضاف إلى ذلك أن هذه المواد تعطى للدارسين منفصلة بعضها عن بعض.

ولتحقيق مكافحة الأمية التقليدية، فإن الشئ الغالب فيها هو تقسيمها عادة إلى قسمين: مرحلة أساسية، تمتد حوالى سنة دراسية، يتلقى الدارسون فيها دراسة منظمة عدة أيام فى الأسبوع تمكنهم من استيعاب للمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة، وتعودّهم شيئا من الانطلاق يجعلهم متقاربين فى

المستوى لتلاميذ الصف الثالث من المدارس الأولية. أما المرحلة الثانية فتسمى مرحلة المتابعة، وهى الأخرى تمتد حوالى سنة دراسية يختار فيها الدارسون كتيبات ذات موضوعات مختلفة، ويقرأونها لأنفسهم، على أن يلتقوا بالمعلم مرة أو مرتين اسبوعيا، ليرشدهم ويعينهم على تذليل العقبات والمصاعب التى قد تواجههم.

وتقتصر المرحلة الأمية على المواد التعليمية كالكتب التى تخدم المواد، والمراحل السابقة، ونجد هناك أخيراً المعلم الذى يقوم بالتدريس فى فصول محو الأمية. وهو فى الغالب من مدرسى المدارس الابتدائية، أو من المتعلمين الذين تلقوا تدريبا خاصاً على التعليم أو اشتغلوا به ردحا من الزمن.

ويمكن للتلاميذ أن يدرّبوا على تنظيف المكان قبل أن يغادروه، بل يمكن أن يجمع الطلاب تحت ظل شجرة، حيث أنهم لا يحتاجون إلا إلى قلم وورقة وتخته. ونذكر فى هذا المقام أن شاعر الهند العظيم طاغورا، قد أسس كلية فنون تحت ظل شجرة.

هذا ولا جدال بأنه من غير أن تمحى الأمية لا مجال لأى تقدم اقتصادى، أو اجتماعى أو حضارى بأى مقياس[1].

ويلاحظ على هذه الطريقة فى العمل عدة ملاحظات، لعل أهمها:

١- أنها بطيئة تحتاج إلى وقت طويل للقضاء على الأمية، وهو مالا تستطيع أن تنتظره البلاد النامية.

٢- أنها لا ترتبط بحركة المجتمع ونشاطه فى مختلف ميادين التنمية، مما يجعلها تدور فى حلقة مفرغة إطارها التعليم من أجل التعليم.

١- انظر د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. اين الطريق لمحو الأمية، ص٢.

٣- أنها غير متصلة بدوافع الدارسين وحاجاتهم، مما يؤدى إلى انصراف الكثيرين منهم عن مواصلة الدراسة، وحتى إذا واصلوها لا يخرجون منها بما يساعدهم على حل مشكلاتهم، وقضاء مطالب حياتهم .

٤- أنها لا توصل الكثيرين منهم إلى المستوى الذى يمكنهم من الاتصال بمصادر الثقافة والمعرفة، مما يترتب عليه نسيان ما تعلموه والإرتداد إلى الأمية.

وقد قام برونر وجرينفيلد بدراسة فى السنغال وأجرى بوفيه دراسة فى الجزائر، وكول فى ليبريا، وفاجنر فى المغرب، وويلكنسون فى بيرو، وانتهت هذه الدراسات بنتيجة مؤداها:

أن الأمية الأبجدية تكون مقرونة بانخفاض ملحوظ فى مستوى الاستثارة النفسية العامة، ويعنى هذا أن الشخص الأمى المتوسط، وهو الذى يمثل الأميين فى مجموعهم، يكون فى جميع ساعات يقظته فى حالة شعورية توصف بأنها شبه مخدرة أو نصف تيقظ، مما يترتب عليه صفات سلوكية، هى:

١- بطء الحركة.

٢- بطء التفكير.

٣- ضعف القدرة على تركيز الانتباه، ويؤدى ضعف الانتباه إلى خفض كفاءة الذاكرة، وضعف عمليات الاستنتاج والتعميم أو التجريد.

الأمية ومستقبل الأجيال :

لاجدال فى وجود ارتباط وثيق بين أمية الوالدين وتدنى التحصيل الدراسى للأبناء، ففى دراسة ذكرها الدكتور القوصى أجريت عام ١٩٩٢ شملت عينة كبيرة تضم ١٣ ألف تلميذ من تلاميذ المدارس الثانوية العامة

(للبنين) بجميع أنواعها (الحكومية والخاصة ومدارس اللغات) على مستوى الجمهورية في مقارنة بعينة أخرى قريبة من حجمها من تلاميذ المدارس الثانوية الفنية (بنين) بجميع أنواعها التجارية والزراعية والصناعية والمعلمين وعلى مستوى الجمهورية تبين الآتي:

أن نسبة الأمية بين آباء تلاميذ المدارس الفنية تبلغ ٢٨% وذلك مقابل ١٠% فقط بين آباء تلاميذ المدارس الثانوية العامة، وتبين كذلك أن نسبة الأمية بين أمهات تلاميذ الثانوى الفنى ٥٧% مقابل ٢٩% بين أمهات تلاميذ الثانوى العام.

وترتبط هذه النتائج بحقيقة اجتماعية تتلخص فى أن معظم الشباب الذين يتجهون إلى التعليم الثانوى الفنى هم ممن حصلوا على درجات متواضعة فى امتحان إتمام الدراسة الإعدادية. وهكذا نجد اقتران جوهرى بين أمية الوالدين وانخفاض مستوى النجاح فى المدرسة عند الأبناء. ولكن هذه الصيغة وحدها لا تعنى أن كل أم تجهل القراءة والكتابة لابد وأن يتدنى مستوى تحصيل أبنائها فى المدرسة. فظاهرة الأمية أعقد كثيرا من أن تحكمها هذه الصيغة وحدها. فظاهرة الأمية تتحكم فيها عوامل متعددة، وعامل أمية الوالدين يعتبر واحدا من أقوى العوامل التى تؤثر فى الأمية[1].

المدرسة :

المدرسة هى المؤسسة المتخصصة التى أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغلهم عن الحياة، وحالت دون تفرغهم للتعليم بتربية صغارهم. ذلك أن تطور الحياة وتعقدها نتيجة تراكم

١- د. محمود رشدى خاطر. اتجاه جديد فى محو الأمية نقلا من نخبة من الخبراء والأخصائيين (تحرير محمود رشدى خاطر)، المرجع السابق، ص ص ٤٠- ٥.

الخبرة البشرية والتراث الثقافى فى حاله دون إلمام الكبار به والتعرف عليه، مما استلزم وجود المتخصصين فى مجالات العلم والمعرفة إن ذلك دور المدرسة بأجهزتها المختلفة، وتقوم المدرسة بالوظائف الآتية[1]:

١- تبسيط التراث الثقافى وخبرات الكبار، وتقديمها فى نظام تدريجى يتفق وقدرات الأفراد .. وهكذا يتدرج الطفل فى تعليمه من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد.

والطفل يصعب عليه استيعاب والمساهمة فى خضم الحياة المدنية المعقدة، ونظمها وعلاقاتها المتداخلة والمتشابكة. ومن ثم يشعر الطفل بالحيرة والضياع إذا ما ترك فى خضم الحياة. لذلك فإن المدرسة كمؤسسة تربوية متخصصة تكون أول مكان يقوم بتزويد الطفل بالبيئة الإجتماعية المبسطة. فهى تنتقى الملامح الأساسية للبيئة الاجتماعية الخارجية، وتتمثلها فى بيئتها المدرسية كى يتمكن التلاميذ من الإستجابة إليها والتفاعل معها، كذلك تستحدث المدرسة نظاماً تقدمياً يتمثل فى طرق التدريس ومناهج الدراسة وأنشطتها المختلفة، يستخدم فيها الخبرات التى اكتسبها التلميذ وتجعل منه أساساً لنمو خبراته، وتعميق بصيرته لما هو أكثر تعقيداً .

٢- تنقية وتطهير التراث الثقافى وخبرات الكبار، مما يفسد نمو الطفل، ويؤثر فى تربيته تأثيراً سلبياً. فعمل البيئة المدرسية يتمثل فى حذف كل ما هو غير ملائم من البيئة الخارجية كى لايؤثر فى عادات الطفل واتجاهاته. ويكون ذلك بإقامتها وسطاً نقياً للتفاعل. ذلك أن كل مجتمع يحتوى على بعض أنواع السلوك الضارة، والسلبيات المترسبة من

1- John Devey, Democracy and Education, p. p. 24.

أجياله السابقة. وواجب المدرسة هو حذف هذه السلبيات والإبقاء على ما يؤثر ايجابياً على بناء الفرد والمجتمع .

إن المدرسة فى إختيارها للأفضل من أنواع السلوك ونظم الحياة إنما تصارع للإبقاء على هذه الأفضلية بهدف تنمية المجتمع وتطويره. فدور المدرسة فى نقل التراث والمحافظة عليه إنما يتمثل فى تنقيتها له لتحسين مجتمع المستقبل .

٣- توفير بيئة اجتماعية أكثر اتزانا من البيئة الخارجية، مما يؤثر فى تنشئة التلميذ وتكوين شخصيته تكوينا يمكنه من التفاعل والتكيف مع المجتمع، ومن العمل على تطويره. ذلك أن البيئة الإجتماعية خارج المدرسة تضم جماعات عديدة متباينة. فلكل من هذه الجماعات أهدافها ونظمها وعلاقتها التى تنعكس فى تأثيرها التشكيلى لشخصيات أعضائها. إن اختلاف هذا التأثير وتعارضه وعدم اتزانه، يؤثر فى قدرة التلميذ على التكيف مع المجتمع الكبير. فالطفل حين ينشأ فى جماعته الأولى وهى الأسرة، ثم ينتقل إلى جماعة أخرى كجماعة الأصدقاء أو النادى، فإنه يعانى من صعوبة التكيف مع الجماعة الجديدة، نظراً لانطوائه داخل الجماعة الأصلية. ولكن البيئة المدرسة توجد الاتزان بين العناصر المختلفة، والأوضاع المتعارضة فى البيئة الخارجية، وتعمل على تحرير كل فرد من الإنطواء داخل جماعته، ليدخل بعد ذلك فى معترك الحياة فى البيئة الأوسع .

ويعتقد الكثيرون أن التعليم يتم داخل حجرات الدراسة بالمدرسة. والحقيقة أنه يتم داخل المدرسة كلها كنظام اجتماعى تترابط فيه الأفراد بطرق مختلفة، إذ توجد فيه تنظيمات اجتماعية رسمية وغير رسمية بين

المدرسة بعضهم البعض. وبين التلاميذ بعضهم البعض، وبين المدرسين والتلاميذ، وبين الإدارة المدرسية والمدرسين والتلاميذ والموظفين بالمدرسة. كذلك توجد جماعات النشاط القائم على التعاون والتنافس المتمثل فى النشاط الحر، ذلك أنه نشاط تعليمى هادف يكتمل بـه تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة .

وهكذا نجد المدرسة كمجتمع مصغر، تشبه المجتمع الكبير. ذلك أنها تضم العديد من التنظيمات الاجتماعية والأنشطة والعلاقات، كذلك تشبه المجتمع الكبير من حيث نظامها الهادف لحفظ الأمن والنظام والسلم داخل نطاقها. فالتلميذ مطالب بالاستجابة الصحيحة لقوانين المدرسة، وأحكامها وإجراءاتها، كى نتمكن من أداء وظيفتها .

وهكذا تكون المدرسة نظاما اجتماعيا يشترك فيه الأفراد، كما يشتركون فى النظام الاجتماعى الخارجى. فكما أن المجتمع الكبير نظام اجتماعى يربى أفراده، فإن المدرسة تربى أفرادها .

معلمو محو الأمية :

ومعلمو محو الأمية: هم حجر الزاوية فى العملية البشرية والمسئولون عن أثمن ثروة يملكها المجتمع، ألا وهى الخامة البشرية، وهم أيضا الطاقة الفاعلة المؤثرة، والمحركة لأنشطة العمل التعليمى، وهم مجموعات متنوعة فى تخصصاتها، وفى تكوينها المهنى وطبيعة عملها. ولذلك فهم ليسوا على درجة واحدة فى تعاملهم مع منظماتهم التربوية، فبعضهم متفرغون للعمل، وآخرون غير متفرغين، وبعضها دائمون وغير مؤقتين، وكل فرد منهم عليه أن يكيف نفسه للمنظمة التى يعمل فيها بطريقته الخاصة، وتبعاً لتكوين شخصيته.

ويقع على عاتق المعلمين تنفيذ التطوير الذى يحدث فى التعليم ليساير هذا العصر الذى يتسم بالسرعة والتعقيد نتيجة للتطور الهائل فى المعرفة العلمية والتكنولوجية، مما يفرض ضرورة وجود معلمين على درجة عالية من الكفاءة، ومعلمين قادرين على أن يعلموا ذاتهم ويتصلون بكل جديد فى مجال تخصصهم، ويتيحوا الفرصة أمام الدارسين للإبداع عن طريق استثارتهم والكشف عما لديهم من قدرات وطاقات كامنة. وعلى ذلك فإن العمليات التعليمية التى تقوم بها هيئة التدريس، من تدريس وإشراف وتوجيه وإرشاد وتدريب للدارسين، وتقييم العمليات التعليمية فى تنمية شخصية الدارسين، أصبح لها أساس معرفى علمى وثقافة مهنية متميزة .

المعلم:

المعلم هو وسيلة المجتمع وأداته لبلوغ هدفه. فهو منقذ البشرية من ظلمات الجهل عابرا بهم إلى ميادين العلم والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة فى العملية التعليمية. ويمثل محورا أساسيا ومهما فى منظومة التعليم لأى مرحلة تعليمية، فمستوى المؤسسات التعليمية، ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها يتوقف على المعلم. ويكمن فى المعلم أحد الاختلافات الرئيسية لطرق التدريس .

ويقوم المعلم بدور الأبوين فى تكوين الذات العليا، أو الضمير للصغار، وتنمية الشخصية. وهو يلعب دورا كبيراً فى الأخذ بيد الطفل أثناء نموه. ونمو عقله، وحواسه الخمسة، وصحته النفسية. وهو يحقق النضج الانفعالى للطفل، وتقبل اتجاهاته، ويسعى لوصول الطفل إلى التوافق الشخصى والاجتماعى.

والمعلم بحكم وظيفته مصدر للمعرفة، فهو موجه ومرشد، ومورد للعلم والمعرفة.

يقول عنه الشاعر:

قم للمعلم وفّه التبجيلا   كاد المعلم أن يكون رسولاً

وهناك بعض الصفات أو العوامل المميزة التى تؤثر فى سلوك المعلم، منها مدى معرفته بالموضوع الذى يدرسه ، وطبيعة خبرته بالتدريس، وبعض الصفات الشخصية والمهارات التدريسية، بل إن نجاح أى منهم يعتمد فى القائم الأول على : –

١– مدى إيمان المعلم به.

٢– مدى استعداده لتنفيذه.

٣– مدى كفاءته وقدرته غلى تدريسه.

٤– مدى مشاركته فى تخطيطه ووضع أهدافه.

ومن الثابت فى الأوساط التربوية والتعليمية أن وجود مناهج جيدة لايكفى لتحقيق العملية التعليمية، مالم يتوفر لها المعلم الجيد القادر على تنفيذ وتحقيق الأهداف المنوطة بها. فالمعلم الجيد يصلح عيوب المنهج الردئ، ولكن المنهج الجيد لا يستطيع أن يحقق الهدف فى يد معلم فاشل .

وقد أصبح الإيمان بأهمية المعلم ودوره القيادى فى العملية التعليمية أحد الأسس التى تقوم عليها التربية الحديثة. وفى هذا يقول د. أحمد حسن عبيد[١]: يكاد يكون هناك اجماع على أن المعلم هو أهم عامل فى العملية التربوية، فالمعلم الجيد – حتى مع المناهج المتخلفة – يمكن أن يحدث أثراً طيباً مع تلاميذه، وعن طريق الاتصال بالمعلم يتعلم التلاميذ كيف يفكرون، وكيف يستفيدون مما تعلموه فى سلوكهم ومهما تطورت تكنولوجيا التربية

١– د. أحمد حسن عبيد. فلسفة النظام التعليمى، وبنية السياسات التربوية، ص٢٧٣.

واستعملنا وسائل مثل التلفزيون التعليمى. فلن يتأتى اليوم الذى نجد فيه شيئا يعوض تماما عن وجود المعلم .

ويؤدى المعلم دوراً كبيراً فى سبيل تحقيق التنوير العلمى والتكنولوجيا، ولكن يظل هذا الدور مرهونا بمدى قدرة المعلم على ذلك، فليس من المنطق فى شئ أن يعطى المعلم للتعليم مالا يملك، وليس مؤهلا لإعطائه، فـإذا لـم يكن هذا المعلم مزوداً بالعلم والتكنولوجيا، وإذا لم تكن بـرامج إعـداده قـد اكسبته القدرة على تدريب مجال العلم والتكنولوجيا المتخصص فيها، فإن من المستحيل عليه تخريج متنورين علمياً.

ويمهد المعلم الطريق على أوسع مدى أمام الدارسين لكى يتعلم ويتفتح ذهنه وتنمو شخصيته. وقد يشجعه ويعدل من فكرته عن نفسه، ويزيـد مـن طموحه وثقته بنفسه وينمى قدراته، ويوجه سلوكه وعلاقاته .

وكان العرب يقولون عن الذى ينشئ الولد ويرعاه: المؤدب والمهذب، والمربى والمعلم. وتدل كلمة المؤدب على العلم والأخلاق. وتفيد كلمة المعلم "تلقين العلم قبل كل شئ، فتكون مهمته عرض المعلومات والعلوم والمعارف على الطلاب ليحفظوها، لذلك كان التعليم شيئاً، والتربية شئ آخر. فالتربيـة تحمل معنى أخلاقيا، والتعليم يحمل معنى علمياً.

وفى علم النفس ترادف التربية كلمة "التعليم" ويعترف علمـاء الـنفس بالاستعدادات وبالقدرات الموروثة عند الأفراد. فيقول البعض أن التربية هى العملية التى بها نكشف الغطاء عن هذه الاستعدادات وهذه القدرات[١].

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. التربية والمجتمع. دراسة فى علم اجتماع التربية، ص٤.

ونقسم التربية إلى قسمين: التربية الغير مقصودة، وهى تــتم تلقائيــا، وبشكل لاشعورى عن طريق المحاكاة بحكم وجود الفرد فى المجتمع. فهــى عملية تكيف بين الفرد وبيئته الطبيعية والاجتماعية ولا يتأتى هذا التكيف إلا من خلال الإسهام العقلى للإنسان بطريق مباشر أو غير مباشر فــى الحيــاة الانسانية.

وهناك التربية المقصودة، وهى التعليم الرســمى المقــصود Formal Intend Education وهو الذى تقوم به المؤسسة التعليمية التــى أنــشأها المجتمع لهذا الغرض، كالمدارس والكليات والجامعات. وعلــى ذلــك فهــى ترتبط بالتعليم ارتباطا مباشراً .

وتقوم التربية على العلم بنفسية الطفل من جهة، والواقــع مــن جهــة أخرى. وعلى ذلك فهما ثمرة علمين، هما: علم النفس، وعلم الإجتماع[١].

وكان سقراط أول معلم وضع طريقة منهجية للتدريس، واستند فى ذلك إلى الحوار، حيث يضع المدرس نفسه موضع الجاهل بالحقيقة ويسعى إلــى البحث عنها .

وأشار أفلاطون إلى طريقة التعليم، والتى يجب أن تكون عملية وعــن طريق الممارسة، وينبغى أن يبدأ الصغير بممارسة المهنة التى سوف يمتهنها فى سن مبكرة عن طريق اللعب .

وفى كتابه "القوانين" ذكر أنه يجب العناية بالطفل منذ ولادتــه، وأثنــاء نموه، وبعد الولادة من الثالثة إلى السادسة. ومن خلال تنشئته يوجــه إلــى قضاء وقت الفراغ بالألعاب الجميلة والمسلية. ووجه النظر إلى أهمية فصل

١- د. على محمد شلتوت. علم الإجتماع التربوى، ص١٠.

البنين عن البنات ابتداء من سن العاشرة، وأشار إلى ضرورة تدريب الأولاد على ركوب الخيل، ورمى الحربة، واستعمال الأدوات الحربية. ونادى أفلاطون بتدريب البنات إذا رغبن فى ممارسة هذا النوع من النشاط .

وفى العصر الرومانى رأى **كونتليان** (٣٥– ٩٥ ق.م) أنه صح أن يبدأ فى تعليم الصغار فى سن مبكرة – أى فى الفترة التى تسبق الدراسة الرسمية فى المدارس التى تبدأ فى سن السابعة. وأوصى بالبدء فى كتب المؤلفين من البسيط إلى المعقد. ونصح أن يتضمن المنهج الدراسى الهندسة، فهى من العلوم الثقافية التى تساعد الخطيب فى مهمته.

وتناول كونتليان المدرسين والمدربين، وما يجب أن تكون عليه خصائصهم الأخلاقية والخلقية – أى خالية من التناقض وحذر من استخدام مدرسين منحطى الأخلاق. ومن آرائه أن الأم المتعلمة أقدر على تربية أطفالها تربية صحيحة من الأم الجاهلة. لذا يذهب إلى وجوب تعليم المرأة: كتعليم الرجل. ورأى أنه إذا لزم الأمر للإستعانة بمربية، فيجب أن تكون حسنة الخلق والسيرة .

وشدد كونتليان على أهمية الحافز المعنوى للتلاميذ. وتشجيع المنافسة وفترات الترويح، وينصح بعدم الالتجاء إلى استخدام العقاب الجسمانى فى التربية.

وبيّن **بلوتارك** فى كتابه بعنوان "مورانيا" أهمية العناية بتكوين الأخلاق الحميدة والخصال النبيلة فى تربية الصغار، وشرح آراءه فى التربية، وخصوصاً تربية أبناء الطبقة الارستقراطية، لكى يشبوا صالحين ممتازين، ويأخذوا المكان اللائق بهم فى المجتمع[١].

١– انظر. د. فتحية حسن، ص ص١١٨–١٢٤ .

وتنقسم التربية في العصر القبطي إلى مرحلتين، أولهما: كان المجال المنزل والمدرسة الابتدائة التي كانت تلحق بالكنيسة أو الدير. وثانيهما: مرحلة التلمذة على يد معلم خاص، وذلك إلى جانب المدرسة اللاهوتية التي تؤهل الدارس فيها لوظيفة دينية داخل الكنيسة .

ولم تعرف المدارس اللوهوتية مباني خاصة، بل كان المعلمون يستقبلون الطلاب بمنازلهم أو في الأماكن التي يرونها ملائمة لإلقاء الدروس. ولم تكن هناك مناهج مقررة، بل كان للمعلم حرية تدريس ما يراه مناسباً في أطر عامة متفق عليها هي تعليم أصول العقيدة مع تفسيرها وشرحها، كما اهتمت بالدراسات العلمية البحتة كالهندسة والفلك وعلم وظائف الأعضاء. كما اهتمت أيضا بالفلسفة والشعر، ومما يستحق الذكر أن الكنيسة لم تعترض على تعليم الفتيات، بل دعت إلى اشتراكهن في الخدمة الدينية، وجعلت منهن شماسات – أي معاونات للراعي في خدمة السيدات[١].

ولقد كان أبناء الأغنياء، وأبناء السادة يربون على الثقافة الكلاسيكية في المدارس العامة الملحقة بالإبراشيات. وكانت حفنة قليلة من أبناء الفقراء تلتحق بالمدارس الخيرية. أما العدد الأكبر من أبناء الفقراء فكان مصيرهم أن يصبحوا صبية مهنيين يتعلمون بعض الحرف، وما يعرض من بعض أصول الدين، والقليل من القراءة لخدمة المهن الصناعية.

وكان النظام الكنسي والتكوين الطبقي للمجتمع هما القوتان الرئيسيتان اللتان قررتا شكل النظام المدرسي، متعلقين ببعضهما بعلاقة وثيقة[٢].

١- انظر. د. سعد مرسي أحمد وسيد اسماعيل علي، تاريخ التربية والتعليم، ص١٢٤.

٢- ميريل كيرتي. التربية والصراع الاجتماعي، ص ص٤-٥

وقيمة المتعلم عند ابن سينا (٩٨٠- ١٠٣٧م) فى خلقه وسيرته، لذلك ينبغى أن يكون، عاقلا ذا دين، بصيرا برياضة الأخلاق، حاذقا بتخريج الصبيان، وقوراً رزيناً، بعيدا عن الخفة والسخف، قليل التبذل والاسترسال بحضرة الصبى. وهنا يبدو إدراكه لأهمية حسن اختيار المعلم وحسن المواءمة علميا وخلقياً.

ورأى ابن سينا فى العقوبة لايخرج عما هو معروف عند فقهاء المسلمين، فهو بالترهيب والترغيب والإيناس والإيحاش، والحمد مرة، والتوبيخ مرة أخرى، والضرب بعد الإرهاب الشديد .

ورأى ابن سينا ضرورة مسايرة ميول الصبى، ثم توجيه الصبى إلى الصناعة أو المهنة التى تتفق مع ميوله، ولذلك ينبغى لمدير الصبى إذا رام اختيار الصناعة أن يزن أولا طبع الصبى ويسبر قريحته، ويختبر ذكاءه، فيختار له الصناعات بحسب ذلك .

أما وظائف المعلم فيرى **أبو حامد الغزالى** (١٠٥٨ – ١١١١م) أن أولها الشفقة على المتعلمين، وأن يجريهم مجرى بنيه، وألا يطلب على إفادة العلم أجراً، ولا يقصد به جزاء ولا شكراً، بل يعلم لوجه الله، وطلبا للتقرب إليه.

وأشار **الزرنوجى** (أواخر القرن الثانى عشر الميلادى، وأوائل القرن الثالث عشر الميلادى) فى كتابه "تعليم المتعلم طرق التعلم إلى الجوانب الشخصية الانفعالية للمتعلم مع معلمه، وبالنسبة للجانب العقلى فى التحصيل تناول طريقة الحفظ والتكرار. واعتبر مراحل الحفظ أقوى من التكرار. كما أن أسلوب المطارحة والمناظرة هى الأفضل. فساعة منها خير من تكرار شهر، ولكنه يشترط أن تكون المطارحة والمذاكرة مع منصف سليم الطبع.

ويحذر من المذاكرة مع متعنت غير مستقيم الطبع، لأن المحاورة مؤثرة[١]

ويشير الزرنوجي إلى التأمل فى الدرس، لأن العلم يحصل بالتأهل، ودقائق المسائل لا تدرك إلا به، ولا يفوته أن يوجه نصائحه للمتعلم، بالحفاظ على قيمه الدينية واختيار المتعلم والمشاورة معه والصبر، والإتقان واختيار الرفاق، وتعظيم المعلم وتوقيره، وطلب رضاه، وتعظيم الكتاب والطهارة، ووضع كتاب الله وكتب التفسير فوق سائر الكتب، والإلتزام بمواقيت الصلاة[٢].

ويطلب الزرنوجي من المتعلم ألا يكتب شيئا لا يفهمه، وألا يتهاون فى الفهم ويجتهد فى ذلك حتى يعتاد. وهنا يستلزم تحرى الدقة فى مضمون المقرر بحيث يوافق مستوى المتعلم والعمر الزمنى ونضجه العقلى فى الإستيعاب .

ويطلب الزرنوجي من المعلم أن يقدم للدارس المبتدئ ما يكون أقرب إلى فهمه واختياره الكمية الصغيرة الواضحة، والبعيدة عن الكتب المطولة الصعبة ، فهذا أقرب إلى الفهم والضبط ، وأبعد عن الملالة .

وأوصى **عبد الرحمن بن خلدون** (١٣٢٢- ١٤٠٦م) تقديم مواد تعليمية متماسكة ومتوائمة مع قدراتهم ، واعتماد المؤلفات المختارة للدروس. أما المختصرات فهى لا تقدم العلاج الناجح ، بل تزيد الوضع تفاقما .

١- سيد أحمد عثمان - برهان الزرنوجي وكتابه تعليم المتعلم طرق التعلم، ص ص١٧٨-٢٨٣.

٢- محمد عبد القادر أحمد. تحقيق ودراسة كتاب تعليم المتعلم طرق التعلم للإمام برهان الإسلام الزرنوجي، ص ص٥٥-٥٧ .

إعداد المعلم:

وعملية إعداد المعلم عملية مستمرة لا تنتهى. وتتوقف بمجرد تخرجه من المعهد أو الكلية، بل ينبغى أن تستمر عملية التعليم لا تنتهى وتتوقف بمجرد تخرجه فى المعهد أو الكلية، بل ينبغى أن تستمر عملية التعليم، والتأهيل من أجل النمو المهنى، والتدريب المستمر أثناء الخدمة كعملية مكملة للتنمية الذاتية التى يقوم بها الفرد بنفسه بطريقة مستمرة طوال حياته. وهو بمثابة ضبط وتوجيه وحصر لطاقات النمو المهنى الذاتية الموجودة لدى المعلم ودفعها نحو إتقان مهارات التعلم أولا والتعليم ثانيا، وذلك تحقيقا لمبدأ النمو المستمر الذى أصبح ضرورة عصرية تفرضها عدة اعتبارات، منها: الانفجار المعرفى، وبخاصة فى مجال العلوم والتكنولوجيا، والذى يفرض على المعلم أن يظل على اتصال دائم بالمستجدات فى مجال تخصصه فيتكيف معها، ويكيفها لاحتياجاته المهنية بما يتناسب ومتطلبات التعليم المستمر.

ولا شك أن التدريب المهنى يعطى الفرصة لأصحاب المهن، وبعد حصولهم على شهادة المهنة الفرصة لتنمية وتحسين مهاراتهم المتعلقة بأصول وطبيعة مهنتهم، وللإعداد لأدوارهم الحرفية، ومهامهم الوظيفية الجديدة. لذا لابد من إعداد برامج لإعداد المعلم تكسبه مهارات التدريس، إلى جانب برامج إعداده، على أن يوضع فى الإعتبار مدى قناعته وتحمسه لمثل هذه البرامج وتلك المناهج .

ويجب أن تشتمل برامج إعداد المعلم الخبرات والمعارف والمعلومات حول مجالات العلم والتكنولوجيا إلى جانب الإعداد المهنى لإكساب الطلاب المعلمين مهارات وكفايات وأساليب تدريس مثل هذه الموضوعات[١].

١- د. عالية المعطيات. تقويم مستويات فهم طالبات كليات التربية للبنات بتبوك للقضايا الناتجة عن تفاعل المعلم والثقافة والمجتمع، واتجاهاته نحو تطبيقات التقنية الحديثة، ص ص٥٦-٥٧ .

ونظرا لأن هناك شبه استحالة فى أن يكتسب المعلم كل ما يحتاج إليه من معرفة ومهارات وخبرات من خلال مؤسسات إعداد المعلم بسبب تعاظم المعرفة وسرعة تنفيذها، إن العمل على توجيه ونجاح هذه العملية سوف يجعل التعليم عملا عجيبا إلى النفس ومجددا للنشاط الذهنى ويقضى على الجمود فى المهن والملل الذى يعانى منه بعض المعلمين. ومن الممكن أن تنظم فرص التدريب أثناء الخدمة، وأن توثق الصلة بين القائمين بهذا العمل وبين كليات إعداد المعلمين لضمان اتصال عملية الإعداد قبل الخدمة وفى أثنائها، وحصول هذه الكليات على التقنية المرتجعة من خلال التدريب[١].

وهكذا تبين أن فكرة إعداد المعلم وتنميته أثناء الخدمة تنطلق من أن ثورة المعلومات قد أسفرت عن متغيرات متباينة ومتعددة الأبعاد، ومتشابكة فى آن واحد. وتعد استراتيجية التربية المستمرة من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من أزمتها وللاستجابة لثورة المعلومات. وقياسا لذلك أصبحت هذه الاستراتيجية واجبة التنفيذ فى ميدان إعداد المعلمين، حتى يتمكن المعلم من متابعة المستجدات فى ميدان التعليم، والاطلاع على أحدث النظريات التربوية والنفسية وتقنيات التعليم الحديث، واستخدام الأساليب الجديدة مثل التعليم البرنامجى والتعليم المصغر والتعليم الذاتى، ومن معالجة أوجه القصور فى إعداده الأولى، الأمر الذى يترتب عليه رفع مستوى أدائه وكفاياته، وإعطائه نوعا من التعزيز لمؤسسات الإعداد ومن نوعية المعلمين المتخرجين منها، حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج الإعداد على أساس إجرائى اختيارى أساسه دراسة الأداء الواقعى للخريجين[٢].

١- انظر د. شبل بدران وآخرون. المعلم ومهنة التعليم، ص٢٩.

٢- د. عبد القادر يوسف. التدريب أثناء الخدمة لرفع العملية التربوية، ص٢١.

كذلك فإن التقدم والتطور فى طرائق وأساليب التعليم والتعلم وتقنياتهـا يجعلان السعى للنمو المهنى للعلم أمراً ضرورياً، حتى يتمكن من مواكبة هذه التطورات ومواجهة التحديات المرتبطة بها. وتتطلب الحاجـة إلـى وجـود متعلمين قادرين على التعلم ومواصلة التعليم مدى الحياة. وهـذا يتطلـب أن يكون المعلم نفسه متطورا بصورة مستمرة. حيث أن ذلك يسهم فـى رفـع كفاية المعلمين ومساعدتهم على التأقلم مع المهنة والأجواء المحيطة بها .

ويتضمن إعداد المعلم تمسكه بمبادئ المهنة، ودستور أخلاقياتها بانتمائه إلى رابطة المهنة، والنقابة، مطبقا مبادئها[1].

ولكى يحقق تدريب العاملين فى أثناء الخدمة أهدافه، فإن الأمر يتطلب الآتى:

١- أن تواكبه استراتيجيات تدريبية تتسم بالمرونة كى يمكن مـن خلالهـا تلبية الحاجات التدريبية للمعلمين. ويتم ذلك من خلال انفتـاح بـرامج التدريب على أهداف متشعبة تتجانب مع هذه الحاجات المتنوعة، وأن يرتكز التخطيط على استراتيجية التدريب المستمر، حيث أن التـدريب المستمر وسيلة لإعادة بناء وتجديد خبرات ومهارات وكفاءة المعلمـين فى ضوء ما يستجد من فكر ومستويات تقنيـة، وأن يكـون التـدريب حسب الأولويات، وينظم وفقا للمستجدات علـى السـاحة التربويـة، والحاجات التى ينبغى أن يلم بها المعلمون[2].

٢- تَبَنى مفهوم واسع للتدريب وصيغ متعددة لفعالياتـه، ويسـتلزم ذلـك ضرورة تبنى صيغ متعددة للتدريب المباشر وغير المباشر وتجريـب

١- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. العلم والتعليم والمعلم، ص٢٧.

٢- د. عبد القادر يوسف. دراسات فى إعداد وتدريب العاملين فى التربية، ص٢١.

صيغ مستخدمة مع التركيز بوجه خاص على التوجـه نحـو العمـل، وبتوظيف أساليب فعالة فى التدريب عن بعد[1].

٣- طرق إيجاد صلة قوية بين مؤسسات الإعداد وبرامج التدريب فى أثناء الخدمة بحيث يكمل كل الآخر، ويتطلب ذلك تكوين قناعة لدى جميـع المهتمين بشئون المعلم، مع تكوين قناعة لدى المعلمين أنفسهم فى أهمية هذه الصلة وضرورتها.

٤- الأخذ بنظام فعال للحوافز لتشجيع المعلمين على الإقدام علـى فـرص التدريب، ويمكن أن يتم ذلك من خلال:

أ- أتاحة الفرصة الكافية أمام المعلمين للتعبير عن حاجاتهم التدريبيـة وإشراكهم فى تخطيط تلك البرامج .

ب- إعادة النظر فى نظام الإشراف الفنى التربوى بأهدافه وممارساته بما يؤدى إلى فتح قنوات الاتصال بين المعلمين والمشرفين الفنيين على أساس من الثقة المتبادلة، بحيث يصبح تقرير المشرف الفنى رافدا موضوعيا يمد مخططى البرامج التدريبة بالحاجات التدريبية الحقيقية للمعلمين.

جـ- الإستفادة من معطيات التكنولوجيا الحديثة فى مجال التدريب بما يؤدى إلى تحرير المعلمين من القيود الزمانية والمكانية لحـضور البرامج .

١- د. لطفى سوريال. تنمية كفايات التربية المستمرة لدى المعلـم العربـى فـى إطـار استراتيجية تطوير التربية العربية، حلقة دراسة متطلبات التربية فـى إعـداد المعلـم العربى ، ص٤٦.

د- تشجيع المعلمين على البحث والابتكار والتجريب وتوفير الظروف التى تمكنهم من ذلك، ولذا فعلى كليات التربية أن تطور برامجها الميدانية لنضمن المتابعة المنسقة والمستمرة للخريج فى عامه الأول، حيث أن متابعة الخريج فى بداية مستقبله المهنى يؤدى إلى تدعيم الإيجابيات وصقلها وتحديد الصعوبات التى تواجهه، ومحاولة حلها، حتى يمكن اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتصحيح المسيرة أول بأول[١].

٥- يجب على المعلم أن يتعرف على حقائق النضج المختلفة، وذلك بدراسة خصائص نمو الفرد فى ظل مراحل تعلمه حتى يستطيع أن يبنى كل خطوة من خطوات التعلم على أساس سيكولوجى سليم، فمثلا لا يبدأ المعلم بتعليم الدارس مهارة ما لتكن القراءة والكتابة قبل وصول الفرد للنضج الحركى والعقلى المناسب، فتعلم موضوع معين يتوقف على نضج الأجهزة الجسمية والعقلية التى تعتبر مسئولة عن أداء الفرد فى تعلمه لهذا الموضوع[٢].

وعندما يصل الفرد إلى مستوى النضج الذى ييسر له تعلم نمط معين من السلوك يقال إن الفرد أصبح لديه استعداد لتعلم هذا النمط. ويقصد بالاستعداد هنا وصول الفرد إلى مستوى من النضج الجسمى والنفسى يمكنه من تعليم نمط الأسلوب الذى يريد أن يتعلمه عن طريق الممارسة والخبرة.

١- د. عنتر لطفى محمد. ملامح التغير فى منظومة إعداد المعلم، نقلا عن د. شبل بدران وآخرين. المعلم ومهنة التعليم، ص١٤٦.

٢- د. عصام نور. سيكولوجية التعلم، ص١٢.

٦- ويتطلب التعليم والتعلم النمو العقلي والقيام بأنشطة عقلية. وهى تتضمن جانبين مترابطين: الجانب النظرى والجانب التطبيقى، والمعـروف أن النظام المعرفى يتمثل فى مجموعة من المعارف والمهارات المتعلقة أو المرتبطة بها. ويتضح ذلك فيما يتلقاه المعلم أثناء إعداده، فجانب مـن هذه المعارف والمهارات يتعلق بالمادة الدراسية التى سيقوم بتدريسها، وكيفية توصيل هذه المادة، وهى تتعلق بـالتعليم مـن حيـث صـفاته وخصائصه كما تتعلق بالمجتمع، ومدى الارتباط بينه وبين التعليم، وما يحدث داخل الفصل[١] .

وتربو وتنمو القدرة على إدراك العلاقات البسيطة بين الأشـياء بتقـدم الفرد فى عمره دون تدريب ويكون لديه الأستعداد لتعلم القراءة بين السادسة والسابعة. وبنمو ذكائه ووظائفه عقله تنمو لديه القدرة على الحفظ والتـذكر، والتخيل والتفكير، بل والذكاء. ويكفى لهذا النمو مجرد التغذيـة والمنبهـات العادية فى بيئة الفرد.

لكن هناك استعدادات لا تنمو ولا تظهر إلا بتدريب وتعلـيم خـاص، وذلك كالقدرة على السباحة، والقدرة على العزف على آلة موسيقية، والقدرة على حل معادلات من الدرجة الثانية .

ومع ذلك فإن صياغة الأهداف التربوية والاجرائية، وبناء المقـررات الدراسية يتطلب تحليلا عمليا للمعلومات المتعلقة بالمجتمع والـتعلم والمـادة الدراسية، ومن الضرورى للمعلم أن يلم بقـدرات الدارسـين واسـتعداداتهم وميولهم، الأمر الذى يتطلب من المعلم الإلمام بالعديد من الدراسات المختلفة،

١- انظر د. شحاته زهران، الإختيار والانتقاء لإعداد معلمى المرحلة الثانية فى مـصر، ص ص٢٤-٢٥.

مثل علم النفس، والتربية، والتدريب العملى، وكذلك مجموعة منتقاه من المواد كالمنطق والفلسفة وعلم الإجتماع والاقتصاد[١].

ومع ذلك فإن عملية إعداد المعلم يكتنفها القصور فى العديد من الجوانب. فالإعداد الأكاديمى ينقصه ربط المحتوى الدراسى بقضايا المجتمع ومشكلاته بوجه عام. كما ينقصه عدم الاهتمام الكافى بالمجالات العملية والتطبيقية، وعدم توظيف المعلومات الأكاديمية في واقع عملية التعليم والتعلم، بالإضافة إلى عدم مسايرة المحتوى الدراسى للتقدم العلمى والتكنولوجى الحادث، والإعداد التربوى يخلو فى معظم الأحيان من تطبيق النظريات التربوية والسيكلوجية. كما يوجد ازدواج أحيانا بين حقائق بعض القرارات. أما الإعداد الميدانى فتعتريه مشكلات عديدة لعل من بينها قصر مدة التدريب، وعدم انتظام بعض المشرفين، كما ينقص الإعداد البعد الثقافى، فهو إما غير موجود، أو لا يتوافر بالقدر المناسب، والذى كان من نتيجته انتشار الأمية الثقافية بين معظم خريجى كليات ومعاهد إعداد المعلم .

ومن هذا المنطلق أصبح الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه مطلباً هاماً وحيوياً، وذلك بغية العمل على ايجاد أنماط من البرامج والأساليب والاتجاهات الأكثر قدرة على تلبية احتياجات المجتمعات من المعلمين ذوى الكفاءة فى المعلومات والمهارات والإتجاهات المهنية والجمالية والأخلاقية اللازمة لممارسة العملية التربوية .

مشكلات وصعوبات محو الأمية

تعانى برامج محو الأمية العديد من المشكلات التى تعوق تحقيق أهدافه وأدواره الموضوعه له، ومن أكبر المشكلات التى تقابل برامج محو الأمية

١- انظر د. جميل صليب، مستقبل التربية في العالم العربي، ص٣٧٢.

تحقيق سياسة قومية واضحة، وتخطيط علمى سليم بجميع مختلف المؤسسات المختلفة، مما يؤثر على الكفاءة فى استثمار ما يتاح لها من إمكانات مادية وبشرية. ومن جهة أخرى، فإن اكثر المعلمين بهذه المؤسسات دون المستوى العلمى والأكاديمى المطلوب، حيث لايتم إعداد الغالبية العظمى منهم، أو تدريبهم تدريبا متخصصا قبل قيامهم بالعمل فى هذه المؤسسات. وعلى هذا فهم يستخدمون طرقا وأساليب تدريس تقليدية تعتمد على الإستماع والتعليق، ونادرا ما يتيحوا للدارسين الكبار الفرصة للمشاركة فى الحوار والمناقشة .

وبالنسبة للوسائل التعليمية، نجد أن استخدامها قليل، وإن استخدمت فهى تقليدية بسيطة ليس لها أى تأثير على المتلقى. وقد يكون السبب فى ذلك هو ضآلة حجم الإنفاق المالى على هذه المؤسسات التعليمية وتجهيزاتها لقلة الإعتمادات المخصصة لهذه المؤسسات. هذا وما زالت البرامج التى تقدم تقليدية ضعيفة الصلة بحاجات واحتياجات الدارسين، حيث لا تمس المشاكل الأساسية سواء على المستوى المحلى أو القومى. فهى ضعيفة الصلة بمطالب التنمية الشاملة، مثل: الزيادة السكانية، لذلك نجد أن هذه البرامج لاتسهم بقدر كبير فى تغيير الإتجاهات السلبية لدى الدارسين تجاه المشكلة السكانية[١].

كذلك فإن وجود الجهاز الإدارى لمؤسسات تعليم الكبار ومحوالأمية لا يمكن أن يكون مجديا إذا لم تتوافر فيه الكفاءة التى تساعد على تحقيق الدور الذى قام من أجله، ومدى ما هو عليه من تقدم أو تخلف، فبقدر ما تكون الإدارة على مستوى متقدم فى أسلوبها وطرقها وبرامجها، بقدر ما يسهم ذلك

١- د. آمال سعيد مسعود. دور مراكز محو الأمية فى مواجهة المشكلة السكانية فى مصر- دراسة قومية نقلا عن مجلة عالم المعرفة. العدد السادس، السنة الثانية، مارس ٢٠٠٢ ، ص ص٢٠٠-٢٠١.

في تحقيق أهداف هذه المؤسسات[١].

إن توافر التنظيم والإدارة المناسبين من الشروط الأساسية لنجاح مؤسسات تعليم الكبار وقيامها بتأدية وظائفها على خير وجه، بما يتيح الاستخدام الأمثل للوقت والجهد والمال في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة من برامج تعليم الكبار. كذلك فإن تعدد وتنوع واتساع مؤسسات هذا النوع من التعليم يحتم وجود تنسيق وتعاون بين تلك المؤسسات والمنظمات. وقد يرجع غياب هذا التنسيق والتعاون الى تعثر الجهود وبطئها، وشيوع عدم الجدية بين العاملين في هذا المجال .

ومن سلبيات ضعف التنسيق حرمان بعض المناطق من خدمات تلك المؤسسات والمنظمات المعنية بمحو أمية الكبار، في حين كانت هناك مناطق أخرى محط تركيز واهتمام تلك المؤسسات. كما أدى قصور التنسيق وضعف فعاليته إلى عدم التزام كثير من الجهات المعنية بالتزاماتها نحو العمل على محو أمية الكبار ويتمثل ذلك في عدم جدية التزام هذه الجهات بمحو أمية عامليها أو تعليمهم بمراكز محو الأمية[٢].

وفي دراسة للدكتور عبد الله بيومي (٢٠٠٠) بعنوان "الوضع الحالي لمحو الأمية. أشار إلى ضعف التنسيق من أهم الصعوبات التي تقلل من فعالية الإدارة التي تقوم بها المؤسسات والمنظمات المعنية بمحو أمية الكبار.

١- د. نبيل عامر صبيح. دراسات وبحوث في محو الأمية وتعليم الكبار، ص١٤٩.

٢- د. منير بشور. أفكار وملاحظات هوامش محاولات التخطيط ووضع الاستراتيجيات التربوية في البلاد العربية. نقلا عن المجلة العربية للتربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد ١٧، العدد الأول يونيو١٩٩٧، ص ص٣٨- ٧٤.

ويتمثل ذلك فى الآتى[١]:

١- ضعف التنسيق بين جهود هيئة محو الأمية ووزارة التربية والتعليم فى السيطرة على منابع الأمية.

٢- تعدد الجهات دون وجود تنسيق كاف بين جهودها، مما يؤدى إلى تكرار الجهد وحدوث خلل فى البعض .

٣- ضعف التنسيق بين العمل الرسمى والعمل الشعبى فى مجال محو الأمية.

٤- ضعف وعى الجهات المشاركة فى الحملة بأهمية التنسيق فيما بينها .

٥- اختلاف المعاملات المالية بين بعض مدرسى الفصول وذلك بالجهات غير الحكومية .

٦- عدم وجود نشرات دورية توزع على الجهات المشاركة فى الحملة.

٧- شكلية وصورية العمل من قبل بعض المسئولين والمشرفين.

ويعتبر معلمو التعليم الأساسى المصدر الأول، بل إن لم يكن الوحيد فى اختيار المعلمين لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار. وفى حالة تعليم الكبار على وجه الخصوص، يستلزم إعداد برنامج لهم يستهدف تخريج مدرسين أكفاء. وتبدو مقررات التربية العملية، أو التدريب العملى أو التدريس العملى أكثر إسهامًا فى تحقيق هذا الهدف، ففيها تتحقق الممارسة الفعلية للتدريس – وهو العمل الذى سيمارسه الطالب أو المتدرب. وفيها يطبق مدرس المستقبل كل ما تعلمه، ومن خلالها يمكن الحكم على ما سيفعله بعد تخرجه أكثر ما يمكن عن طريق أى مادة أخرى .

١- د. عبد الله بيومى. تقويم الوضع المالى لمحو الأمية، ص١٧١.

وينبغى أن لايقتصر التدريب العملى على ممارسة التدريب داخل الفصل، بل يجب أن يكون تدريبا على الدور التعليمى والإجتماعى الذى ينتظر من المعلم أن يقوم به فى المدرسة وفى المجتمع. وأن تكون مجالا يتعرف فيه الطالب على العالم الذى سيعمل ويعلم فيه. ومن ثم يجب أن تتم مع الكبار، وفى المجتمع، وفى البيئة الواسعة ويستلزم تحديد المحتوى المناسب، والتفكير فى إجراءات التدريب، فنختار المدربين أو نعدهم، ثم نفكر فى مجموعة من قنوات الاتصال التى تنقل المحتوى إلى المتدربين، وهى ما تسمى بأساليب التدريب ما بين محاضرة إلى مناقشة ندوة إلى تدريس مصغر.

ويلى ذلك تحقيق الأهداف، وهى التقويم. ونقصد به مجموع الإجراءات المنظمة التى تستهدف التأكد من تحقيق أهداف محددة سلفا للبرنامج باستخدام مجموعة من الأساليب العلمية، وأدوات جمع البيانات حتى يمكن إصدار قرار بشأن البرنامج إضافة أو حذفا أو تعديلاً .

ولنجاح البرنامج يستلزم متابعة مستمرة لآثاره، وبيان مدى نجاحه فى تحقيق الأهداف ميدانيا مع المتدربين، وضمان استمرارية هذه الآثار بالشكل الذى يتكافأ مع ما بذل من جهد ووقت ومال.

وبعد ذلك تأتى مراجعة البرنامج التدريبى والمراجعة قد تكون جزئية يكتفى فى ضوئها بإعادة النظر فى محتوى البرنامج. وقد تكون المراجعة كلية، وفى ضوء هذه الأخيرة يعاد النظر فى تحديد الحاجات التدريبية ذاتها، إذ هى المنطلق الذى تستند إليه. والخطوة الأساسية فى أى برنامج تدريبى.

وفى ضوء ذلك إذا كان إعداد معلمى التعليم الأساسى جيداً، كان إعداد معلمى الكبار جيداً كذلك. ويفضل أن يختار معلم محو الأمية الوظيفى من

بين العمال المتعلمين أنفسهم، لأن معارفهم الفنية تحتل أهمية كبرى بالنسبة للدارسين، وكل ما يحتاج إليه هذا المعلم هو أن يدرب على طرق تعليم القراءة والكتابة .

الباب الرابع
الأمية الوظيفية

الفصل الثانى عشر : ما الوظيفية ؟

الفصل الثالث عشر : أسس محو الأمية الوظيفية ومستلزماتها .

الفصل الثانى عشر

ما الوظيفية ؟

تسود الأمية فى معظم الدول النامية، ففى أفريقيا أصـبحت المعرفـة الأفريقية غير ملائمة لحصول أبناء المستعمرة على مركز ومكانة. أما أبناء الأسر الغنية فكانوا يذهبون إلى المدارس الإستعمارية الهامة، ونال هـؤلاء المراكز السياسية بعد الاستقلال، والمراكز القيادية التى كانت قد خصـصتها لهم الإدارة الاستعمارية ليحكموا الدولة التى استقلت حديثاً .

أما الغالبية العظمى من أبناء هذه الشعوب فكانوا أميين. وبلغت نـسبة الأمية ٩٠% من السكان وهى أمية ليست هجائية فقط، ولكنها أمية ثنائية مما يعوق عملية التنمية وقد ترتب على ذلك انخفاض مستوى مهـارة العمـال، حيث تنعدم قدرتهم على متابعة الدورات التدريبية للعمل والتطورات المهنية وتأخذ هذه الدول أساليب عتيقة فى التعليم، وفى هذه الدول ينخفض المركـز الإجتماعى للمرأة.

والوظيفة هنا تعنى جعل المعرفة عاملاً أساسياً فى مساعدة الفرد فـى القيام بعمل معين، على أداء دوره الإجتماعى – أى أنها تخلط العمل بـالعلم فى مزيج متكامل، ولا تعزل المعرفة عن العمل، كمـا كـان قـديما فـى الفكر التربوى، بل إنها تنفذ ما ينادى به رجال التربية اليوم من ربط المعرفة بالعمل، والفرد ببيئته ومجتمعه. وهذا المبدأ بحق هو الذى خلق التكنولوجيـا الحديثة التى كانت سببا فى تطور المجتمعات الإنسانية جمعاء.

وتجعل الوظيفية من العملية الصغيرة التى يبدأ بها المتعلم، وهى تعلـم القراءة والكتابة، معنى وفائدة فى اكتساب طرائق جيدة للحياة؛ مما يحفز دائما

إلى استخدام هذا السبيل طوال حياته لتطوير نفسه ومجتمعه – أى أنها تجعل التعليم عملية مستمرة، فيتضح بذلك محو الأمية الوظيفى فى مكانه الصحيح من تربية الكبار، وننظر إليه على أنه خطوة أولى فى طريق طويل للتعليم، وليس خطوة منفصلة قائمة بذاتها. ومن هذه الروافد جميعا نتبع أسس ومبادئ محو الأمية الوظيفى .

١- والوظيفية هنا – ليست تعليم مفردات المهنة. فقد تصور البعض أن محو الأمية الوظيفى معناه رفع الكفاية المهنية للدارس. ويتم ذلك عن طريق تعليم مفردات المهنة، ويعلمونها للدارسين على أنها هى الوظيفية، بصرف النظر عن معرفتهم لها وعدم إضافتها جديدا إلى معلوماتهم أو مهارتهم المهنية والتصور السليم للموقف يقضى تحديد المهارات والمعلومات التى يحتاج إليها الدارسون لرفع كفايتهم فى العمل، ثم عن البحث عن الطرق والوسائل التى تساعدهم على تعلم هذه المهارات من المعلومات .

وفى الوقت ذاته تكتشف الوظيفية الصيغ اللفظية التى تعينهم على إكتسابها وعرضها عليهم كعنصر متكامل من الموقف التعليمى، ذلك أن الكلمات وحدها مهما تكن درجة تشعبها بالمصطلحات المهنية، لا تكوّن الوظيفية، وإنما يكون الوظيفية تحول الكلمات إلى مفاهيم للسيطرة على مهارات ومعلومات واتجاهات جديدة .

٢- والوظيفية هنا ليست مقصورة على موقع العمل، فقد فسرت الوظيفة تفسيرا يربط بين القراءة والكتابة وبين موقع العمل، سواء فى استخدام مهارات القراءة والكتابة أو فى تنفيذ البرنامج فى مكان العمل. ومع

التسليم بأن من أهداف التعليم الوظيفى استخدام القراءة والكتابة فى موقع العمل، إلا أنه لايقتصر على تناول عناصر القراءة والكتابة التى تحيط بذلك الموقع، بل إنه يتسع ليشمل مشكلات العمل وتنظيماته الإدارية وأسسه الفنية .... الخ. بل ليمتد ليشمل البيئة والمجتمع الذى فيه الدارس. ومع التسليم كذلك بأن موقع العمل يمكن بل يحسن أن يتخذ مكانا للدراسة، إلا أن ذلك ليس شرطا أساسيا بدونه لايتحقق التعليم الوظيفى.

٣- **والمنهج الوظيفى لا يفصل بين التدريب والتعليم:** ونظرا لأن التدريب المهنى أكثر تعقيدا ويحتاج فى إتمامه إلى اتقان القراءة والكتابة، فقد جرى بعضهم على أساس تنظيم دراسة خاصة لمحو الأمية يتعلم فيها الدارسون القراءة والكتابة والرياضيات، عليها تدريب مهنى منظم[١].

٤- **إضافة بعض الإتجاهات والقيم الإجتماعية إلى مناهج التقليدية لا يجعلها وظيفية:** إذ لاشك أن التعليم الوظيفى يعنى بتنمية القيم والاتجاهات الاجتماعية والعملية، ولكن كعناصر متكاملة فى الموقف التعليمى الذى يشمل التدريب واكتساب المعلومات والأفكار .

٥- **الأساليب العملية وحدها لاتكوّن الوظيفية:** يقوم محو الأمية الوظيفية على عدد من الأركان، مثل: المعلومات النظرية، وطرق التفكير، ومناقشة الآراء، وحل المشكلات.

٦- **التدقيق فى اختيار المشروع الذى يطبق عليه البرنامج الوظيفى:** ويقصد بذلك عدم التهاون فى إجراء الدراسات التى يبنى عليها اختيار

١- انظر. د. محمد أحمد كريم. تعليم الكبار وخدمة المجتمع والبيئة، ص ص١٥٠-٢٠٧.

المشروع. كما يجب أن يعاد فحص الموقف، إذا ظهر أن البرنامج لا يحقق الغرض منه، حتى لو أدى ذلك إلى تعديل خطة العمل.

٧- **التعاون بين الجهات المعنية فى جميع مراحل العمل:** ينبغى أن يرتبط برنامج محو الأمية الوظيفى بأهداف المشروع الإنمائى الذى يجرب فيه، وأن يكون متصلا بحاجات العاملين فى ذلك المشروع، سواء على مستوى العمال أو المسئولين عن التنظيم والإدارة: ويقتضى ذلك أن تتعاون جميع الجهات المشتركة فى البرنامج والمنتفعة به فى دراسته ووضعه وتنفيذه، وأن ينشأ هيكل إدارى يتم عن طريقه عمل هذه الجهات. أما إذا اقتصر التعاون على الدراسة التمهيدية التى تسبق البرنامج أو فى أثناء وضعه، وهو ما يتبع فى بعض الحالات، فإنه يفتح باب التخاذل من مساندة المشروع والإنصراف عن الإشتراك فيه[١].

محو الأمية الوظيفى

يهتم محو الأمية الوظيفى بتدريب العمال تدريبا مهنيا، فى صناعة معينة، أو مشروع زراعى يهدف إلى إرشاد الفلاحين إلى طرق جديدة محسنة فى الزراعة. وفى أثناء ذلك يتعلم الدارسون القراءة والكتابة ليكونوا عمالا وفلاحين متعلمين قادرين على رفع كفايتهم الإنتاجية. وعلى ذلك فمحو الأمية الوظيفية هو أسلوب للقضاء على مشكلة الأمية فى البلاد النامية، ويرتبط بالكل الهائل الذى يتحرك المجتمع فى إطاره نحو مستوى أفضل من الحياة. وفى هذا الشكل تنشأ الصناعات الجديدة، أو المهن المستحدثة، وتطور أخرى قائمة، كما ينتج عنه مهارات لم يسبق للأفراد أن تعلموها، وعادات

---

١ - محمد أحمد كريم، المرجع السابق، ص ص ١٠٥ - ١٠٩.

وأفكار جديدة مرتبطة بنظريات علمية وتطبيقات تكنولوجية. ويستحدث كـل هذا وفق خطة مرسومة للتنمية الاقتصادية والإجتماعيـة. تـستهدف رفـع مستوى معيشة الأفراد ولكن يعجز بعض الأفراد عن مسايرة هذا التطـور، وذاك التغير، ويستحيل لهم الحصول على فرصة مناسبة فى داخل حركة هذا التطور، مما يجعلهم معوقين للنمو بدلا من أن يكونوا أداته. ويسبب هذا كل أميتهم القرائية والمهنية.

والمجتمع فى حركته لا يستطيع أن يقتصر على العاملين، لأن أغلبيـة أفراده من الأميين، ولأن مصدر القوى العاملة من المهرة وأنصاف المهـرة لابد أن يكون هذا الجمع من الأفراد الأميين، وحتى لو أمكن أهمالهم نظريا، لأصبحوا قوة معطلة للتنمية. من أجل هذا كله لابد من محو أميتهم القرائيـة كضرورة لإمدادهم بمهارات العمل الجديد، وما وراءها مـن فكـر علمـى وتطبيق تكنولوجى. ويتم هذا كله فى وقت واحد من حدوث التغيـر الـذى سيفاجئ الناس والذين يحسون معه بحاجاتهم إلى تطوير أنفسهم أمـلا فـى مسايرة ركب التطور وزيادة دخولهم .

ومن هنا كان محو الأمية الوظيفى أسلوبا من أساليب التنمية، وفرعـا من فروع التخطيط يستهدف تطوير فئة من المواطنين ليـصبحوا صـالحين للحياة فى المجتمع الجديد المنظور، وليزيدوا من دخولهم، وليرفعوا مـستوى معيشتهم. ثم هو لا يعمل مع أى جماعة منهم، أومعهم جميعاً عشوائياً وفـى أى وقت، وإنما يتعامل مع جماعة منهم ارتبط عملها وموقفها الإجتماعى بهذا التغير أو أنه خطط لمحو أميتهم مع نشأة التغير الاقتصادى أو الأجتمـاعى المرسوم فى خطة قومية متكاملة .

وهكذا تنال جماعة منهم أولوية فى محو أميتهم على جماعة أخرى تبعا لخطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية القومية الشاملة[١].

والتخطيط للتنمية تقع عليه مسئولية احتياجات قطاعات الاقتصاد والمجتمع من القوى العاملة، والبحث عن الموارد التى يستحضر منها ذلك القدر المحدد من القوى العاملة بمواصفاتها الفنية الضرورية، وتوزيعها على القطاعات المختلفة توزيعا متوازيا مع مدى درجة الاحتياجات الإنتاجية. كما أن عليه رسم سياسة أداء وتدريب هذه القوة العاملة بالكم والكيف اللازمين، وكذلك وضع طريقة استخدامها استخداما أفضل وأكثر فاعلية.

ولكى يتحقق هذا يتصدى تحقيق القوى العاملة لكل الفئات بدءا من العامل غير الماهر إلى الخبير وليست فكرة محو الأمية الوظيفى سوى مقترحات لأداء وتدريب بعض فئات القوى العاملة التى تقع فى أدنى السلم الوظيفى فى البلاد النامية، وهى فئات العمال الأميين وغير المهرة ليصبحوا مهرة أو شبه مهرة، ومن هنا تنبثق فكرة محو الأمية الوظيفى والمرتبطة بالتنمية الاقتصادية والإجتماعية، وهى خطوة أولى فى سبيل تحقيق طويل للتعليم، وليس خطوة منفصلة قائمة بذاتها.

خصائص محو الأمية الوظيفى:

١- **مشروع محدد:** حيث يعنى محو الأمية بنشاط معين يقوم به مجموعة من الناس يمارسون محلا محدداً فى مشروع معين. ومن ثم فهو ليس من الأمية بمعناها التقليدى .

٢- استثمار أمر عائد سريع من حيث يعود محو الأمية الوظيفى على البلاد بعائد أسرع، إذ أن أثره على الإنتاج يكون مباشرا وينبغى ألا يغيب

١- د. محمد أحمد كريم و د. سيف الإسلام على مطر، المرجع السابق، ص١٠٤.

عن بالنا أن القائمين على الإنتاج هم أساسا جماهير الزراع والعمال والرعاة البدو، والنساء.

٣- التغيرات الإجتماعية يكون تعيين العمال والزراع خريجي محو الأمية الوظيفي في وظائف متوسطة المهارة، وأقرب اجتماعيا إلى الحرفيين المهرة. والواقع أن الأميين في أي بلد من البلدان هم أقل الفئات دخلاً، كما أنهم يشكلون الطبقة العليا في المجتمع. ولكن محو الأمية الوظيفي يساعد على التقليل من الفوارق الطبقية، ويرفع مستوى الحرفيين المهرة عن طريق التعليم المهني الذي يستمر مدى الحياة[1]. أما الفرد الذي يتعطل عن العمل بسبب الاستعلاء عليه نتيجة وضع طبقي أو بسبب قلة التهيئة والإعداد له، إنما يكون عالة على المجتمع وقواه الإنتاجية. لذا يجب أن يعد الفرد وتهيئته للعمل على أساس ميوله واستعداداته وخبراته كي يشعر بالسعادة في عمله. فيخلص له وينهض به ويقدره، وذلك يتطلب تعميق معارف الفرد ومفاهيمه المتصلة بالنشاط الاقتصادي من حيث الإنتاج والإستهلاك.

٤- ليس من اليسير الوصول إلى العامل الماهر، أو الراعي البدوي المتقدم، او الفلاح التقدمي، أو المرأة التقدمية، ما لم يكن هناك تعاون بين كافة أفراد المجتمع وهيئاته: رجال التربية والتعليم، والخبراء في كافة الميادين، والسلطات بأنواعها المختلفة، والمؤسسات والمنظمات، فلابد من تعريف هؤلاء الأفراد الرسميين منهم وغير الرسميين بالخطط القومية للتنمية الزراعية والصناعية . ولابد لهم من أن يعملوا متعاونين

١- انظر . ضرار صالح مهنا -- محو الأمية الوظيفي نقلا عن نخبة من الخبراء الأخصائيين (د. محمود رشدي خاطر وآخرين)، ص ص١٢- ١٣.

كفريق واحد للوصول إلى الخطة وإلى الأهداف المرجوة .

٥- **التكامل بين العمل والتعليم:** ذلك أن محو الأمية الوظيفي يتضمن التدريب الفنى: بالإضافة إلى اكتساب المعارف العلمية، وتعلم القراءة والكتابة، ولايمكن المضى فى تنفيذ برنامج محوالأمية الوظيفى ما لم يتعاون الخبراء تعاونا مستمراً. إن المعلومات التى تقدم للدارس يجب أن تكون صادقة صحيحة، ولا يمكن أن يتحقق هذا إلا عن طريق التوجيه والإشراف المستمرين من جانب الخبير المختص .

ومن خصائص محو الأمية الوظيفى إضفاء فكرة تقسيم التعليم المهنى إلى مراحل وتصبح فكرة التعليم كلا لا يتجزأ حيث تصبح مرحلة المتابعة مرحلة أساسية يتلقى فيها الدارسون تعليما منظما لا يقل عما يتلقونه فى المراحل الأولى. ومعنى هذا امتداد فترة التعليم المنظم فى برامج محو الأمية الوظيفى إلى ما يقرب من الضعف، على أساس أن العبرة ليس المدة، بل النتيجة الأخيرة التى يخرج بها الدارس .

أما ناحية الكتب والمواد التعليمية فتتنوع باختلاف أعمال الدارسين وبيئاتهم ومشكلاتهم، فهناك كتب للمشتغلين بالزراعة، وثانية لعمال الكهرباء، وثالثة لعمال النقل، ورابعة للمشتغلين بالأعمال الميكانيكية، وهكذا. وبالإضافة إلى ذلك هناك مواد تتناول النواحي المهنية، ومواد للنواحى الصحية، ومواد فى الاقتصاد .... الخ. كذلك تتنوع المادة المستخدمة، فمنها الكتاب، ومنها الخريطة، ومنها الرسم الهندسي، ومنها النموذج العملى، ومنها الجدول الأحصائى، ومنها الرسم البيانى.

أما المعلم فهو العمود الفقرى فى عملية محو الأمية الوظيفى، ويستدعى ذلك ضرورة البحث عن نوع جديد من المعلمين يجمع بين تعليم المهنة، و..

يتصل بها من معلومات وبين تعليم مهارات الاتصال. وقـد يـــأتى ذلـك بتدريب رؤساء العمال وغيرهم من الصناع المهرة والنابهين علـــى تعلـيم مهارات الاتصال، وقد يأتى ذلك أيضا بتدريب المعلمين على تقديم النـواحى العلمية والفنية. ويعين فى ذلك توزيع العمل بين المدربين والفنيـــين وبـــين المعلمين، بحيث يمهد كل منها لصاحبه ثم يتركه ليقوم بنصيبه من العمـــل، على أن يستأنف القيام بدوره بعد أن يكون صاحبه قد أتم عمله. ومهد لدخول الآخر.

ولا شك أن مهنة المعلم فى البرامج الجديدة مهمة تستلزم الجمع بـــين تعليم النواحى الفنية والعلمية وبين مهارات الاتصال، وتتطلب للتفكير والتدبر فى اختيار هؤلاء المعلمين وتدريبهم .

الفصل الثالث عشر

أسس محو الأمية الوظيفية ومستلزماته [١]

يقوم محو الأمية الوظيفية الآتية :-

١- الإطار العام لمحو الأمية الوظيفية :

تتفاوت الدول النامية فيما بينها سواء فى الموارد الاقتصادية المتاحة أو فى خصائص البنيان الثقافى والإجتماعى, ومع ذلك فهى جميعا تشترك بصفات عامة تجمع بينها هى التخلف الاقتصادى، وما تعانيه هذه الدول من عقبات فى سبيل التنمية. فهى تعانى من عدم كفاية رؤوس الأموال المنتجة أو من تخلف طرق الإنتاج، ومن شيوع ظاهرة البطالة البنيانية، وهى وفرة الأيدى العاملة غير المدربة بالقياس إلى عوامل الانتاج الأخرى من موارد طبيعية ورؤوس أموال وتنظيم .

وأزاء هذا التخلف الاقتصادى والاجتماعى سلكت الدول النامية ومن بينها الدول العربية طريق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وسعت إلى تطوير حياتها من شتى الجوانب، وتهتم برفع مستوى معيشة أفرادها، وبتقليل الفجوة بينها وبين الدول الغنية أو المتقدمة اقتصادياً .

فالتنمية الاقتصادية تعمل على زيادة رصيد المجتمع من رؤوس الأموال المنتجة، وعلى رفع المستوى الفنى لطرق الإنتاج المستخدمة، وعلى القضاء على البطالة البنيانية بتوفير أسباب العمل المنتج ورفع مستوى الإعداد والتدريب وزيادة المهارة والكفاية الانتاجية لذلك الجانب من الأيدى

1- Encye loppdediq Biston hica, 1964, vol 21, p. 452.

العاملة الذى تنطبق عليه البطالة سافرة أو مقنعة[1]. اما التنمية الاجتماعية فتعمل على زيادة رصيد المجتمع من الخدمات العامة فى مجالات التعليم والصحة والمرافق وما إلى ذلك، وعلى إشباع احتياجات الفرد، وزيادة مقدرته على استهلاك متزايد للسلع والخدمات الأساسية التى تحقق له المستوى الذى ينشده من الرفاهية والرخاء .

وتعمل التنمية كذلك على تطوير القيم والمؤسسات الاجتماعية وعناصر الثقافة من ناحية ومفاهيم الأفراد الاجتماعية وطرائق تفكيرهم من ناحية أخرى، بحيث يؤدى هذا كله إلى تناسق بين الفرد والمؤسسات الاجتماعية، وبين ما يحدث فى المجتمع من تطور ويتلخص هذا فى أن التنمية الاقتصادية تعنى النمو فى إنتاج السلع، بينما التنمية الاجتماعية تعنى النمو فى الانتاج غير السلعى، وهى تهدف إلى تنمية رأس المال المادى ورأس المال البشرى – أى الإنسان .

ولقد سيطرت على المهتمين بالدراسات الإنسانية فى الماضى المفاهيم التى تذهب إلى القول أن السبيل إلى التقدم والنمو الإجتماعى هو البحث عن قوانين النمو الاقتصادى، ولكن تبين فيما بعد أنه لا يمكن تصور إتمام عملية التنمية إلا من خلال استخدام منهج معين، هو منهج التخطيط الاقتصادى والاجتماعى. وهو منهج يعمل على تعبئة هذه الاستثمارات الوجهة التى تحقق أقصى نمو ممكن ومستهدف للقوى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبشرية مع توفير أقصى مواءمة مستطاعة بين الإنتاج والحاجات الاجتماعية لإشباعها جميعا على النحو الأمثل وفقا لنظام أولويات محدد .

1- Andre Broufre, Introduction to strategy, p. 22.

ولقد اتضح بما لايدع مجال للشك أن أى تغيير اجتماعى أو اقتصادى لايتم إلا بمراجعة وتغيير أنماط قيم معينة سائدة فى المجتمع، مما يعنى التحول من البحث عن قوانين النمو الاقتصادى إلى البحث عن قوانين النمو الإنسانى. وهكذا أصبحت التنشئة الاجتماعية وهى عملية لها أهميتها القصوى، فعن طريقها يتم إعداد الفرد ليكون عضواً فعالا فى مجتمعه. وعلى ذلك فمن أهم عوامل التنمية التى تحتاج إلى تخطيط هو القوى العاملة – أى السكان أو الجانب البشرى للتنمية. وهذه لا تقل أهمية إن لم يزد عدد العملية التكنيكية والعملية والمالية للتنمية، إذ يمكن الحصول على رأس المال والمواد الخام من مقومات التنمية الإقتصادية العاجلة فى الأمد القصير، بينما عملية تكوين الخبرة والمهارات الفنية الضرورية للتنمية عملية طويلة الأجل، وتحتاج إلى اتخاذ قرارات موضع سياسات وتوظيف رأس المال لأجل طويل

وإذا كان المجتمع يستخدم التربية مع الصغار لصبهم فى القوالب المجتمعية المتفق عليها، فإنه يلاحقهم أيضا وهم كبار بمختلف أساليب الرقابة الاجتماعية، والتى تتمثل فى النقد والنبذ الاجتماعى، وما قد يترتب عليها من أضرار مادية ومعنوية للفرد إلى أسباب الردع المختلفة التى يمارسها المجتمع على المنحرفين والخارجين على قيم المجتمع وقوانينه ومعتقداته، والتى قد يصل فيها العقاب إلى السجن أو الإعدام .

ويقوم محو الأمية الوظيفية على الأسس الآتية:-

١- مشروعات وبرامج محو الأمية الوظيفى جزء من خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٢- مشروعات وبرامج محو الأمية الوظيفى جزء من الخطة القومية للتعليم وإعداد القوى البشرية.

٣- مشروعات وبرامج محو الأمية الوظيفى جزء من برنامج كلي متكامل لتربية الكبار.

٤- مشروعات وبرامج محو الأمية الوظيفى تتبع منهج التخطيط .

٥- محو الأمية الوظيفى عملية ذات مغزى عملى .

٦- محو الأمية الوظيفى عملية متكاملة.

٧- محو الأمية الوظيفى عملية معقدة .

مستلزمات محو الأمية الوظيفى

من الضرورى توافر مستلزمات محو الأمية الوظيفى وهى :-

١- تشريع للقضاء على الأمية .

٢- وحدة تخطيطية .

٣- جهاز فنى .

٤- جهاز إدارى.

٥- معلم مهنى تربوى .

المطالب اللغوية والتربوية في مواد تعليم القراءة والكتابة في برامج محو الأمية الوظيفية :

كان تعليم القراءة والكتابة يحتل المكان الرئيسى فى البرامج القديمة لمحو الأمية، وتبعا لذلك كانت مواد تعليم القراءة والكتابة من أهم المواد المستعملة فى تلك البرامج، وكان من الطبيعى أن تحظى الاعتبارات اللغوية والتربوية بأكبر نصيب من التقدير لإعداد هذه المواد. فلما ظهر المفهوم الوظيفى الجديد أحدث تغييرا جذريا فى النظر إلى تعليم القراءة والكتابة، تناول أهداف ذلك التعليم وخطته، ووضعه على منهج الدراسة. وقد انعكس ذلك كله على الإعتبارات اللغوية والتربوية التى كانت تراعى فى أداء تلك المواد، وفى ظل العناية بالوظيفة .

وتبدو المشكلة الرئيسية فى برامج محو الأمية الوظيفية هى إيجاد صيغة أو صيغ جديدة تجمع بين المضمون الجديد، وبين الشكل، وفى كلمات أخرى تجمع بين المطالب الوظيفية وبين المطالب اللغوية والتربوية فى تعليم القراءة والكتابة، إذ ليس هناك تناقض بين أن يتعلم الدارس معلومات معينة أو مهارات معينة، وبين أن يتعلم القراءة والكتابة تعليما منظما تراعى فيه الاعتبارات اللغوية والتربوية .

وقد فرض هذا المفهوم الجديد لمحو الأمية الوظيفى على مواد تعليم القراءة والكتابة مضمونا جديداً. وليس معنى ذلك إهمال النواحى اللغوية والتربوية فى إعداد تلك المواد، بل معناه البحث عن طرق ووسائل تكفل تعلم المضمون الجديد، وفى نفس الوقت تضمن النمو المتناسق لعبارات القراءة والكتابة.

وتحقيقا لهذا الغرض نعرض فى هذه السطور وضع المواد التعليمية فى البرامج القديمة لمحو الأمية، واستخلاص الأسس اللغوية والتربوية التى قامت عليها، ثم عرض المفهوم الوظيفى الجديد وما يتطلبه فى المواد التعليمية التى تخدمه، مع تصوير أهم المشكلات اللغوية والتربوية التى تواجهها هذه المواد فى وضعها الجديد. ونعرض هنا بعض المقترحات التى تساعد على ذلك : -

أولاً: مواد تعليم القراءة والكتابة هو الغاية النهائية لمعظم البرامج التقليدية لمحو الأمية. لذا كان من الطبيعى أن تحظى هاتان المادتان بأكبر قسط من العناية سواء فى منهج الدراسة أوالمواد التعليمية أو الإمتحانات، إذ أنهما تمكنان الدارسين من الاتصال بمصادر الثقافة والمعرفة وتساعدهم على قضاء حاجاتهم اليومية والاجتماعية. وتتضمن هاتان المادتان الكتب وتمتد لتشمل الصور واللوحات والبطاقات. وننقسم الكتب التى

قسمين: الكتب الأساسية وهى تكوّن العادات والمهارات الأساسية فــى القراءة والكتابة، وكتب المتابعة وتقوم بتنمية تلك العادات والمهــارات، والوصول بها إلى مستوى قراءة المواد العامة التى يقرأهــا جمهــور المتعلمين فى المجتمع. ويختلف المضمون فى هــذين القــسمين مــن الكتب. ففى الأول يتكون من خبرات مألوفة لــدى الدارســين، مثــل الرموز المكتوبة والمضمون الجديد. وتتسع هــذه الخبــرات وتــزداد عناصر الجدة كلما تقدم الدارس فى سلسلة الكتب التى يتكون منها هذا القسم، حتى إذا وصل إلى كتب المتابعة أصبح الطابع المميز لها هــو اكتساب المعلومات والخبرات الجديدة .

وتستند هذه الكتب على الأسس اللغوية والتربوية التى نلخــصها فــى الآتى[١]:

١- **مفهوم واسع للقراءة يجمع بين التعرف والفهم:** حيث يدرب الــدارس على مهارات تعرف الكلمات ونطقها، كما يدرب علــى فهــم المعــانى ونقضها وتطبيقها فى نواحى حياة الدارسين. وتبــدأ بتعــرف الكلمــات الجديدة ثم الإنتقال إلى قراءة الصور، ثم قراءة النصوص التــى تحتهــا قراءة صامتة، ثم قراءتها جهراً، ثم التدريب على حل تمرينات وأخيــراً تأتى خطوة الاستمتاع والتطبيق، وفيها تناقش العلاقة بين الأفكار التــى قرءوها وبين ظروف حياتهم .

٢- **عناية بتنمية مهارات التعرف على الكلمات:** وقد اهتمت هــذه الكتــب بتنمية مهارات التعرف على الكلمات، ونطقها نطقــا صــحيحاً وتقــوم

١- انظر. محمود رشدى خاطر – مكافحة الأمية فى بعض البلاد العربية، ص ص١٢٧- ٢٨٦.

بالعناية باختيار الكلمات وتكرارها، والتدريب علـى حلهـا وتركيبهـا، ويراعى أن تكون الكلمات مألوفة لدى الدارسين، على أن التدريب على التعرف والنطق ينبغى أن يسير سيرا متناسقا مع التدريب على مهارات الفهم والنقد واستخلاص الأفكار وتطبيقها .

٣- **الكتب تكون فى شكل سلسلة مترابطة:** بمعنى أن الكتب يرتبط بعـضها ببعض، بحيث يبنى منها اللاحق على السابق.

٤- **بناء الكتب على أساس مراحل الدراسة:** هناك أربعة مراحل دراسية هى: ١- مرحلة الاستعداد للتعلم. ٢- مرحلة بدأ تعلم الاتجاهـات والعـادات الأساسية. ٣- مرحلة النمو السريع. ٤ - مرحلة النضج والتدريب .

٥- **موضوعات مشوقة تهم الدارسين.**

٦- **طريقة عرض مشوقة، وأسلوب فى الكتابة يبدأ بـسيطا، ثـم تتزايـد صعوبة بالتدريج .**

٧- **طريقة توليفية تجمع بين مزايا التحليل والتركيب**[١]**.**

معلمو محو الأمية الوظيفية :

إذا اعتمدنا على المعلم التقليدى فى محو الأمية الوظيفية، فإن غاية مـا يمكن أن يقوم به هو تعليم مهارات الإتصال، وقد يمتد نشاطه إلـى بعـض النواحى العلمية والاجتماعية. وإذا ما اعتمدنا على المدرس المهنى أو المرشد الزراعى أو المثقف التعاونى، فإنه لا يتقن تعليم مهارات الاتصال وغيرهـا من النواحى العلمية والاجتماعية.

١- د. محمود رشدى خاطر - المطالب اللغوية والتربوية فـى بـرامج محـو الأميـة الوظيفى، نقلا عن نخبة من الخبراء الأخصائيين. المرجـع الـسابق، ص ص٢٥٧ - ٢٦٧.

ويرى البعض أن يستخدم المعلمون التقليديون بعد اجتياز العناصر الصالحة منهم وتدريبها تدريباً كافياً على النواحى المهنية، ويؤيدون رأيهم بأن الإعداد المهنى للمعلم سوف يساعد على إرشاد المتعلمين من الأميين. ويعترض على ذلك بأن التدريب الذى سيتلقاه هؤلاء المعلمون، مهما كان أمره، لن يمكن المعلم من معرفة أسرار المهنة كما يعرفها صاحبها، وبالتالى لن يمكنه من رفع كفايته منها. ويرى آخرون أن يستخدم المتعلمون من "الأسطوات" والملاحظين ورؤساء العنابر والقادة الريفيين بعد إختيار العناصر الصالحة منهم، وتدريبهم تدريباً كافياً على النواحى العملية، ويؤيدون رأيهم بأن هذه الفئات من العمال والفلاحين تكون أقرب نفسياً إلى إخوانهم، وأقدر على التفاهم معهم والاتصال بهم. ويعترض على ذلك بأن قرب هذه الفئات من العمال والفلاحين وتاريخها السابق معها يجعلها تتساهل فى تعليمها وتعمل على مجاراتها ولو على حساب التعليم، وبالتالى تفقد القيادة التعليمية الجد اللازم لها، ويرى الفريق الثالث أن يستخدم الإثنان معاً، بحيث يمهد كل منهما للآخر ويفسح له المجال ليقوم بدوره فى العملية التعليمية وقت اللازم.

هذا وقد أثبت كل حل من الحلول الثلاثة نجاحه فى بعض تجارب محو الأمية الوظيفية، كما ثبت أن التدريب على العمل الجديد ذو أهمية كبيرة فى مساعدتهم على النجاح فى القيام بالمهام المسندة إليهم[1].

١- د. محمد أحمد كريم، تعليم الكبار وخدمة المجتمع والبيئة، ص ص١٠٤- ١٠٥.

الباب الخامس
تعليم الكبار

الفصل الرابع عشر

التعليم والتعلم والمعلم والمتعلم

تعليم الكبار:

لاقى العقدان الماضيان اهتماما متزايدا نحو مجـالات تعلـيم الكبـار، وتطورا متنوعاً يشمل عددا من الأنظمة التعليمية والتربوية. وقد اهتمت هذه الأنشطة بمراعاة فئات رئيسية ثلاث، هي:

الفئة الأولى: وهم الذين تم فتح فرصة الإلتحاق بإحـدى المؤسـسات التعليمية فى مرحلة مبكرة من حياتهم، والآن لديهم الرغبة فى البدء بـالتعليم فى مؤسسة ما من مؤسسات تعليم الكبار، أو رغبة مجتمعاتهم فـي تـوفير فرص تعليمية جديدة لهم بدلا من التى فاتتهم.

الفئة الثانية: وهم الذين توقفوا عن مواصلة التعليم فى مرحلة ما من مراحل حياتهم، ثم رأوا الآن ضرورة لاستكمال تعلميهم فى مرحلة تالية من مراحل عمرهم. وذلك عندما اكتشفوا فى أنفسهم قدرة على مواصلة التعلـيم والاستزادة من مناهله .

الفئة الثالثة: وهم الذين حققوا مستويات تعليمية يرضون عنها، ولكـن تتوافر لديهم القدرات التى تدفعهم للاستزادة من التعليم فى ميـادين جديـدة يلبون بها متطلباتهم ومصالحهم وثقافتهم. كما تشمل الأفـراد الـراغبين أو يرغب مجتمعهم فى صقل وتدريب مهارات جديدة نشأت فـي المجتمـع أو يحتاجها المجتمع فى نموه الاقتصادى والأجتماعى.

ومن الملاحظ أن هناك تباين فى حاجات تلك الفئات الثلاث السابقة. وهذا يتوقف على درجة النمو الاقتصادى والاجتماعى التى حققها هذا المجتمع. أو

يطمح إليها أفراده. وهكذا يختلف مفهوم تعليم الكبار من مجتمع لآخر. فالبعض يرى أن تعليم الكبار يقتصر على محو الأمية أو يقتصر على مناشط أخرى غيرها أو أنها تشكل محو أمية بالإضافة إلى مناشط أخرى. وكل مفهوم يرتبط بدرجة تنمية مجتمع معين وواقع اجتماعي وثقافي يستند إليه .

ويقصر الرأى الأول ميدان تعليم الكبار على محو الأمية، حيث يعيش الفرد غالبا فى مجتمع ترتفع فيه نسبة الأمية إلى درجة كبيرة، ولا يجد للمعرفة قيمة جمهور الناس أكثر من استخدام القراءة والكتابة والحساب فى أمور الحياة اليومية. وهذا التصور قاصر وضيق، وهو يعتمد على أن مفهوم الأمية هو جهل الفرد بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة لأن محور الأمية فى حد ذاتها لاقيمة لها ما لم تعتبر جزءا من برنامج كلى متكامل لتعليم الكبار يهدف إلى تنمية حياة الفرد والمجتمع من جميع النواحى. وهذا يعنى تزويد أفراد المجتمع من كافة الفئات بمزيد من المعلومات والمعرفة والمهارات والاتجاهات .

أما الرأى الثانى فى مفهوم تعليم الكبار فيرى أن تعليم الكبار يتمثل فى إتاحة الفرصة لجميع الكبار على اختلاف أعمارهم ودرجاتهم التعليمية وظروفهم الإجتماعية لكى يواصلوا تعليمهم .

خصائص تعليم الكبار

بالرغم من تعدد تعريفات تعلم الكبار، فإنه يتسم بالخصائص الآتية:

١- إن برامج تعليم الكبار يمكن تقديمها بواسطة مجموعة من المؤسسات، مثل المدارس العامة والكليات، والمعاهد الفنية، والخدمات التعاونية، والحكومات والمؤسسات الصناعية والهيئات المهنية .

٢- تخدم هذه البرامج الكبار مهما اختلف أعمارهم.

٣- قد تعان هذه البرامج حكوميا، وربما لا تعان.

٤- قد يمنح الدارسون فى نهاية البرنامج دبلومات وشهادات .

٥- المرونة بالنسبة لحياة العمل. وتعنى أن الكبار قد يضطرون للدراسة فى فترات يمكنهم قضاءها فى العمل المريح، وقد يستوجب هذا إعطائهم أجازة دراسية مدفوعة الأجر، أو قد يستوجب خلط العمل والدراسة.

٦- إن البرامج يمكن تقديمها فى العديد من الأماكن والبيئات وللذكور والإناث على السواء.

٧- إن ما يميز تعليم الكبار عن التعليم المدرسى، هو أن الأول إختيارى بينما الثانى إجبارى.

ويقوم التعليم الوظيفى للكبار على الأسس الآتية[١]:-

١- الارتباط بالتنمية.

٢- الارتباط بالعمل من الناحيتين التنظيمية والإدارية .

٣- الارتباط بين برنامج التعليم الوظيفى ونوع العمل وطبيعته ومشكلاته .

٤- **تنوع برامج التعليم الوظيفى:** حيث تتنوع البرامج من حيث المواد التعليمية والوسائل المستخدمة فى التعليم والتدريب بما يتمشى مع ظروف ومشكلات العمل الذى يمارسه الدارسون وتبعا لاختلاف المهن وحتى فى المشروع الواحد يوجد هذا التنوع كما أن اختلاف نوعيات الدارسين تؤدى إلى هذا التنوع.

1- Welerteris, New International dictionary of English Language, P.P 2490--2491.

٥- **تنوع الأخصائيين:** ينبغى أن يكون هناك تكامل بين مهارات الاتصال والمهارات المهنية والجوانب الاجتماعية. وعليه كانت طبيعة البرامج تستدعى تنوعا فى الأخصائيين الذين يقومون بهذه البرامج. وهم ينحصرون فى المعلم، والمدرب الفنى، والمرشد الزراعى، والأخصائى الاجتماعى، والمشرف . ... الخ .

٦- **مراعاة خصائص الكبار:** يتمتع هؤلاء الكبار بخصائص جسمية ونفسية، والتى يجب أن تراعى من حيث نوزع الأدوات والتجهيزات والمواد التعليمية والوسائل وطرق التدريس .

٧- **مراعاة العامل الزمنى:** يمر برنامج التعليم الوظيفى بمراحل معينة، كل منها تتم فى وقت معين. فإقرار الميزانية يجب أن يتم فى الوقت المحدد لذلك وفق الأنظمة المالية للدولة، وعمليات شراء الأدوات والأجهزة والخامات بحيث تتم فى نهاية السنة المالية. وبالإضافة إلى ذلك فإن بعض المراحل لايمكن أن تتم إلا بعد الانتهاء من مراحل معينة كإعداد المواد التقليدية لايمكن أن يتم قبل تحليل المواد والموضوعات التى سوف تتخذ مجالا للدراسة والتدريب، وتدريب العاملين لا يمكن أن يتم قبل الانتهاء من المواد التعليمية .

أهداف تعليم الكبار

ويستهدف تعليم الكبار إعطاء الأميين من الكبار الفرص لتنمية القدرة على القراءة والكتابة، وتمكينهم من إكتساب الحاجات الأساسية الخاصة بالمهارات الوظيفية المهنية، وذلك مع التأكيد على محو أمية النساء وخلق الفرص للتعليم المستمر بهدف زيادة معدل محو الأمية.

ويستهدف تعليم الكبار كذلك تحقيق شعار اليونسكو الذى أقرته عام ١٩٧٦ وجاء فيه "تعلم لتكون"، تكوين المجتمع المتعلم – لا الطبقة المتعلمة، فعلى عكس الشكل المتميز للتعليم الداعى إلى تكوين النخب الاجتماعية يشمل التعليم المستمر كل المواطنين، وهو بذلك يحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. وتشتمل الأهداف كذلك:

١- تدعيم العمل من أجل السلام والتفاهم والتعاون العالمى.
٢- تنمية الفهم الناقد للمشكلات الكبيرة المعاصرة والتغيرات الاجتماعية والقدرة على القيام بدور فعال فى تقدم المجتمع من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية .
٣- تنمية الوعى بالعلاقة بين البشر وبين بيئتهم المادية والثقافية وتشجيع الرغبة فى تحسين البيئة واحترام وحماية الطبيعة، والتراث المشترك والملكية العامة.
٤- تنمية الإستعداد على مستوى الفرد والجماعة وفى إطار الدراسة المنظمة فى المؤسسات التعليمية التى أنشئت لهذا الغرض (تعليم الكبار) لاكتساب معارف جديدة واتجاهات وصور من السلوك تؤدى إلى كمال نضج الفرد .
٥- التأكيد على الوعى الشعورى لدى الفرد على الإنخراط الفعال فى حياة العمل بتقديم تعليم فنى ومهنى متقدم وتنمية القدرة على ابتكار أشياء مادية جديدة وقيم روحية وأخلاقية .
٦- تنمية القدرة على فهم المشكلات المتصلة بتنشئة الأطفال .
٧- تنمية الاستعداد نحو الاستخدام الأمثل لوقت الفراغ ونحو اكتساب المعرفة الضرورية المرغوب فيها .

٨- تنمية الاستعداد لتعلم كيف نتعلم .

ولا يعنى ما سبق قوله أن الطريقة الواحدة لا تستخدم إلا فى إطار واحد بقصد بلوغ هدف واحد، إذ أن لكل هدف طريقة أو أكثر تعتبر أكثر جدوى عن غيرها فى سبيل بلوغه، إلا أن ذلك لا يمنع من الاستفادة من مميزات الطرق الأخرى فى تعليم الكبار. ومثال ذلك أن تعليم الكبار يتطلب استخدام طرق أخرى، مثل المناقشة، أو الندوة، وإن كانت هاتين الطريقتين تعتبران طرقاً أساسية تستخدم لبلوغ أهداف أخرى معرفية أو انفعالية أو حركية. وعلى ذلك فإن القاعدة هى إحداث نوع من التكامل بين طريقة ما والطرائق الأخرى. كما أن إحدى استراتيجيات التدريس فى تعليم الكبار قد تكون كذلك فى أحد المواقف التعليمية، ولكنها تنتقل إلى مستويات التكنيكات فى موقف آخر، وكذا العكس.

وقد يستخدم معلمان طريقة واحدة المحاضرة مثلاً ولكن لكل منهم يستخدمها بأسلوب خاص، فالأول قد يكثر من الأمثلة والمواقف الملموسة فى المحاضرة بقصد التفسير والإيضاح تيسيراً للفهم، بينما تقوم محاضرة الثانى على مجرد إلقاء المعلومات والحقائق. ومن ثم فهناك وحدة فى الطريقة، وتعدد فى أسلوب الإستخدام.

التعلم:

أما التعلم فهو التغير الدائم نسبيا فى سلوك الفرد الناتج عن تدعيم الخبرات والممارسات والمعلومات السابقة[1]. وبناء على هذا التعريف فإن هناك أنماطا من السلوك لاتدخل فى إطار التعلم، وذلك مثل السلوك الانفعالى

١- د. على السلمى. السلوك التنظيمى، ١٤٤.

كتحريك اليد نتيجة شكها بدبوس، أو التغيرات السلوكية المؤقتة، مثل عـدم القدرة على العمل كنتيجة للإجهاد، أو ظروف نفسية سيئة. ولا يدخل كـذلك فى نطاق التعلم ما يحدث من تفسير سلوكى نتيجة لنضج أو تدهور جسمانى.

ويعرف جلفورد Guilford[١] التعلم بأنه التغير فى السلوك الإنـسانى والذى ينتج عن مثيرات. ويعرف السلمى[٢] التعلم بانه: التغير فـى الميـل للاستجابة تحت تأثير الخبرة المكتسبة، ويعرف الحناوى التعلم بأنه التغيـر الدائم فى السلوك الذى نتج عن الخبرة المكتسبة من التجارب السابقة، والتى يتم تدعيمها بصورة أو بأخرى[٣].

ويعطى البعض تعريفا للتعلم بأنه عملية اكتساب الوسائل التى تمكن من الوصول إلى الأهداف، بحيث يمكن النظر الى التعليم على أنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف. ومعنى ذلك أن الشخص يتعلم فى الغالب إذا كان لديه هدف واضح تتجه إليه بنشاط فيسخر ما عنده من استعدادات فى اكتساب الوسائل إلتى تصل به إلى الهدف[٤].

وقد يكون التعليم سلوكا حسنا أو سلوكا سيئا على حد سواء. فقد يـتعلم الفرد سلوكا مفيدا، أو سلوكا هداما. وحيث ان النفس لأمارة بالسوء فإن المرء من الأسهل أن يتعود على أنماط سلوكية سيئة عن أنه يتعود علـى أنمـاط سلوكية جيدة .

١- د. صلاح الدين محمد عبد الباقى. السلوك التنظيمى، ٣٦.

٢- د. على السلمى. السلوك الإنسانى فى الإدارة، ٦٤٤، ٣٦.

٣- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. فى المجتمع والثقافة والشخصية، ١٧٠.

٤- د. صديق محمد حنفى. السلوك التنظيمى، ٧٥.

خصائص التعلم :

يتميز التعلم بخصائص نوجزها فى الآتى :

١- التعلم عملية فعالة من حيث مشاركة المتعلمين الإيجابية فـــى عمليـــة التعلم .

٢- لا يتصف تعلم السلوك بالعشوائية وإنما يتصف بالدوام النسبى، وهـــو يرتبط بالتطور فى النظام السلوكى حيث يعكس ذلك التطور زيادة فـــى خبرة الفرد وقدرته على الممارسة؛ مما يعنى تغيير ذاتى فى كثير مـــن مفاهيمه وقيمه واتجاهاته، بل وفى ملامح خصائص شخـــصيته. وفـــى ضوء ذلك نتوقع اختلافا بين الأفراد بعضهم وبعض، فقد يعيش فردان فى نفس الخبرة أو التجربة، ولكن قدرة على منهما على أن يـــستفيدمن هذه الخبرة أو التجربة بما ينعكس على تغيير إيجابى فى سلوكه يختلف طبقا لاعتبارات كثيرة مثل: الذكاء، والشخصية، والاتجاهات، ومستوى، الإدراك، وطريقة التعلم.

٣- يحتاج الفرد للممارسة والتكرار والخبرة، كما يمكن تراكم حصيلة من السلوك، أو يمكن تثبيت هذا السلوك على مر الزمن .

٤- يسهل تراكم رصيد الخبرة والتكرار، حينما يكون هذا التراكم والتكرار مصاحباً بتدعيم وتعزيز - أى ملازما للحصول علـــى خبـــرة ســـارة ومرضية وإشباعات للفرد، وإلا فإنه يكون محكومـــا علـــى الـــسلوك بالانقضاء، أو الأنطفاء، لأنه السلوك غير المشبع لحاجته وغير المعزز بتدعيم قد يصعب على الفرد أن يكرره .

٥- التعلم هو عملية تكيف مع البيئة المحيطة لمواجهة المشكلات والتحديات التى نواجهها فى عالمنا المعاصر.

٦- التعلم هو تنظيم الخبرات الجديدة مع القديمة بطريقة ذكية.

٧- التعلم هو محصلة قبول الماضى والحاضر معاً حيث أن التجارب التى مر بها الإنسان فى الماضى إذا تكررت مرة أخرى، فإن تصرف الإنسان الحالى يكون مشابها لنفس الطريقة التى تعامل بها مع نفس الموقف فى الماضى وهو ما يعرف بظاهرة التعميم والتحويل فإذا ما فقد الإنسان هذه القدرة ربط الماضى فشل فى مواجهة التحديات البيئية.

٨- التعلم عملية عقلية تهدف إلى الخلق والإبداع والإبتكار لدى الفرد .

٩- التعلم عملية غرضية هادفة ، بمعنى أن الحاجة إلى الطعام مثلاً - تدفعه بأن يسلك سلوكا معينا حتى يستطيع أن يشبع هذه الحاجة .

١٠- التعلم عملية نضج لأن النضج هو أحد الشروط الواجب توافرها لكى تتم عملية التعلم .

١١- يعتبر التعلم محصلة للتفاعل بين أفراد أو الحيوان وبيئته. ويتمثل هذا التفاعل فى التأثر بكل ما هو موجود فى البيئة والتأثير فيها. وقد يصل ذلك التفاعل مع البيئة إلى نوع من الصراع ينتهى إما بتطويعها بما يخدم أهداف الإنسان أو القضاء على ذلك الإنسان. ومن خلال ذلك التفاعل تصقل تجربة الفرد وتتعدل أنماط سلوكه

١٢- يعتبر التعلم بمثابة تكوين لعادات وأنماط سلوكية جديدة، ولهذا يعتبر التعلم حلقة بين ما يتلقاه النظام السلوكى من مؤثرات وما يصدر من ذلك النظام من استجابات، فإذا ما رأينا السحاب (مؤثر) تذكرنا بحدوث المطر والشتاء (استجابة).

وتنقسم المدعمات أيضا حسب مصدرها. فقد يكون مصدرها خارجي أو ذاتي. والدعم الذاتي يرجع إلى الشخص ذاته بحيث يشعر بالسعادة أو الراحة. أما الدعم الخارجي فقد يكون مصدر الأوامر في المنظمة أو أي شخص آخر له علاقة بالشخص .

٢- **مبدأ الاكتساب المتدرج:** ويقصد به أن استجابة الشخص تتجه إلى زيادة قوتها بدرجة تدريجية مع تكرار المحاولات .

٣- **مبدأ التماثل أو التقييم:** ويقصد بذلك أن الإنسان يقارن المثير الجديد الذي يتعرض له بالمثير الأصلي الذي سبق أن تعرض له من قبل. وفي هذه الحالة سوف يكون الفرد الاستجابة الذي ترتبت على المثير الأصلي في التعرض لمثير جديد. وبطبيعة الحال يساعد هذا المبدأ في التعريف على إمكانية تأقلم الفرد على أي وضع جديد إذا تمت معرفة نوع الاستجابة السابقة للدعم القديم .

معاناة تعليم الكبار :

ولتعليم الكبار بُعدان، هما البعد الفكري (النظري)، والممارسة الميدانية، ويعاني بعدد من اشكاليات عديدة نذكر منها: عدم وضوح الرؤية بالنسبة لمفهومه وأبعاده. وهو ليس برنامجا لمحو الأمية فحسب، بل هو يشمل جميع المناشط التي يشارك فيها الكبار فرادى أو في مجموعات لتحقيق أهداف فردية أو وظيفية أو إجتماعية .

مبادئ التعلم :

ينبغي أن يراعي مجموعة من المبادئ نوجزها في الآتي:

١- مبدأ التدعيم:

أقوى العوامل المساعدة على عملية التعليم والتعلم عامل التدعيم، فالطفل الذى ينطق حروفا خاطئة أو كلمات مقلوبة، وتستجيب له أمه بإعطائه ما يريده، يتعلم شيئا عن طريق الخطأ لأن أخطاؤه مدعمة من جانب الأم فيتم تعلمه، وقد تستذكر الدراسة فى البيولوجى، ولأنت مخطأ فى فهمها، وتصبح ورقة امتحانك، وتنال درجة مقبول ولكنك لا تعرف أين كان خطؤك بالتحديد لأنك لم تسترجع الورقة المصححة، أو لم يشر إليك أستاذك بموضوع الخطأ، فتنتقل إلى الفرقة التى تليها، وبطاقة معلوماتك مدعمة تدعيما خاطئا .

ومن العوامل التى تساعد على سرعة التعلم أو تعرقله أو تثبته تثبيتا خاطئا بعوامل العقاب أو الإثابة التى قد تتبع سلوك المتعلم، ثم التفاوت أو التقارب بين فترات التمرين – أى توزيع التمرين والقدرة على نقل أثر التدريب من حالة إلى أخرى.

وهناك التعليم الايجابى للمتعلم والتدعيم السلبى. ويقصد بالتدعيم الايجابى أن الاستجابات التى تصاحبها أو تتبعها مباشرة راحة أو رضاء سوف تتكرر. أما التدعيم السلبى فهو عكس ذلك، إذ هو الاستجابات التى من المتوقع أنها لا تتكرر ويصاحبها شعور بعدم الراحة أو عدم الرضا، ومثال لذلك أن الموظف سوف يميل إلى زيادة الجهود وزيادة أدائه إذا كان هناك ارتباط بين زيادة الأداء ومقدار المكافأة التى يحصل عليها مقابل ذلك – أى تدعيم ايجابى – ومفهوم من ذلك أن الدعم الإيجابى يمثل الثواب والدعم السلبى يمثل العقاب .

٢- معرفة المتعلم نتيجة التعلم :

ينبغى أن يدرك المتعلم نتيجة تعلمه ومدى ما حققه من نجاح والأخطاء التى وقع فيها، ومن ثم يتمكن المتعلم من أن يصحح أخطاءه، وبدون معرفة

النتائج يظل المتعلم غافلا عن نقاط ضعفه وجوانب قوته. ويحسن المعلم صنعا إذا هو أخبر المتعلمين بنتائج تعلمهم بصورة مباشرة. فهو بهذا يساعدهم على التقدم فى التعلم ويصدق ذلك على الكبار والصغار معا. صحيح ان الممارسة تحسن الأداء، ولكن الأكثر صحة بأن معرفة نتائج الممارسة هى التى تحسن الأداء. ولذلك فإن المعلم الحصين هو الذى يحاول أن يستخدم وسائل وطرق فعالة وسريعة لتقويم طلابه. ومن طرق التقويم اللفظى أن يقول بعد سماعه إجابة المتعلم صح أحسنت عظيم، حسناً عندما تكون الأجابة صحيحة .

وعندما تكون الأجابة غير صحيحة: يقول مثلاً ليس تماماً ما قلته، هناك إجابة أخرى، ليس هنا هو المطلوب ... وهكذا .

٣- التعزيز:

ويتعمد مبدأ التصحيح الإجابة الصحيحة، لأن المتعلم يميل إلى تكرار الأستجابة المعززة. ويكون التعزيز إيجابيا بعبارات المديح أو منح الجوائز، أو كتابة الإسم فى لوحة الشرف، أو شهادات التقدير. كما يكون سلبيا باللوم والتوبيخ والعقاب. هذا والتعزيز الإيجابى هو الأمثل. ولا يجوز للمعلم أن يستخدم التعزيز السلبى مع المتعلمين ، فهو يؤدى إلى إنصراف الدارس وعزوفه كلية عن التعلم .

٤- وقت الراحة:

تتم عملية التعلم بصورة أحسن وأسهل وأيسر إذا أعقبها فترة راحة. وتختلف التقديرات فيما يتعلق بزمن التعليم الذى يعقبة راحة بين عشرين دقيقة وأربعين دقيقة من العمل – فترة راحة تترلوح بين خمس وعشر دقائق.

وقد يكون من الصعب تنفيذ ذلك فى فصول محو الأمية وتعليم الكبار، والتى غالبا ما تكون فى فترة المساء، لمدة ساعتين تقريبا. ومع ذلك فمن المهم أن تكون هناك فترة راحة بين الدروس، لأن المعلمين والمتعلمين يذهبون إلى مكان الدراسة بعد يوم طويل من العمل. ولاشك أن فترة الراحة بين الدروس تخفف عليهم عناء العمل ومشقة الدروس .

وهكذا فمن المهم إعطاء المعلمين فترة راحة بين الدروس. ولو لمدة خمس دقائق، يروحون عن أنفسهم بالحديث مع بعضهم، أو يقضون حوائجهم فى دورات المياه، أو يشرب فنجان من القهوة أو الشاى .

٥- الوقت المفتوح والتعلم بالإتقان :

يعتبر التعلم بالإتقان من أنسب أنواع التعلم كما يبدو للكبار. وإذا لم يستخدم هذا الأسلوب من التعلم فإن تعليم الكبار مصيره للفشل. وقد كشفت نتائج البحوث أن مؤسسات التدريب عندما حددت الدراسة بمدة زمنية معينة - ثلاثة أسابيع مثلاً - تنتهى بامتحان الدارسين كانت النتيجة ارتفاع نسب الرسوب. وعرض على الدارسين فرصة أخرى بزيادة فترة التدريس إلا أنهم رفضوا. هذا والرسوب العالى والرفض من جانب المتدربين يعبران عن عدم رضاهم عن البرامج التدريبية .

أما إذا ترك الزمن مفتوحاً لتعليم الكبير، وحرية اختيار الوقت المناسب له، واستخدام أسلوب التقويم بدلا من الامتحانات لحققت نجاحاً أفضل.

٦- أسلوب المنافسة لا يناسب الكبار :

قد يكون أسلوب المنافسة فى التعليم ناجحا مع الصغار، ولا يتناسب مع الكبار، لأن المنافسة هنا تتضمن عامل السرعة فى الزمن. والزمن الأفضل

أن يقارن الكبير مدى تقدمه ونجاحه فى التعلم بما حصل عليه من قبل، لا بمستوى زملائه وأقرانه .

٧- التعليمات المكتوبة مطلوبة :

من الأفضل استخدام التعليمات المكتوبة فى تعليم الكبار حتى يستطيع كل متعلم أن يتعلم حسب سرعته وقد تتضمن هذه التعليمات المكتوبة بعض الصور أو الرسوم أو التوضيحات العملية. ويترك المعلم للمجموعة القيام بالعمل فرادى أو أزواجاً أو مجموعات، وتقوم مجموعة من المتعلمين بعرض ما يتعلق بالدرس واشتراك باقى المجموعة فى المناقشة. ويكون المعلم هنا دور الموجه الذى يعتبر مصدر المعلومات .

ويتدخل المعلم أثناء المناقشة لإغنائها بالمعلومات الإضافية أو تصحيح المسار إذا جانب الصواب. إلا أن التعليمات المكتوبة تكون أنسب للمجموعات المتقدمة فى التعلم وليس المبتدئة فيه. كما أن اللغة التى تكتب بها التعليمات قد تعوق التعلم والفهم. لذلك يجب أن يتوفى فى كتابتها الموضوع والسهولة وعدم التقييم، وذلك فى صيغة الأمر العملى، مثل ضع، أترك، شد، حرك، احفظ، قارن، أكمل، أدر. كما يجب أن تكون التعليمات فى خطوات متسلسلة.

صفات ومهارات المعلمين:

يتضمن إعداد المعلم تمسكه بمبادئ المهنة، ودستور أخلاقياتها بانتمائه إلى رابطة المهنة (النقابة).

وقد ألّف القديس توماس الأكوينى (١٢٢٥- ١٢٧٤م) كتاباً فى التربية عن "المعلم" عالج فيه مسائل التربية والتعليم الأساسية فقال: إن المعلم يجب أن

يتحلى بصفات سامية أخلاقية فى الدرجة الأولى، كما أنه يحتاج إلى فكر مثقف، وإلى معلومات واسعة، ومعرفة الروح الإنسانية، وطرائق العقل فى تحصيل العلم، وينبغى أن يكون هدف كل نظام تعويد الطفل استخدام كل طاقاته الفكرية. وصرح بأن التربية ليست مجرد تلقين، وإنما هى إثارة وتوجيه للفكر، حتى تتكشف قدرته الطبيعية، ودعى كذلك إلى العناية بالتربية البدنية.

ونستخلص من هذا كله أنه ينبغى أن تتوافر صفات فى المعلم وهى تقسم إلى صفات ذاتية شخصية، وصفات مهنية، وصفات اجتماعية .

أولاً - الصفات الذاتية :

ومنها:

١- المظهر والشكل العام :

يجب أن يكون المعلم مقبول الشكل، ينتفى فيه الشذوذ، وغير خارج عن المقاييس العامة. وكثيرا ما نجد التلاميذ يحبون أساتذتهم ذو الشكل المقبول، وينفرون من ذوى الأشكال الشاذة وعادة ما يوجهون لهم المعاكسات والمضايقات. ويقصد بالشكل الشاذ المعلم المفرط فى السمنة، أو القصر أو الطول، أو النحافة الشديدة، وينبغى أن يكون المظهر العام للمعلم حسناً، والمظهر الحسن هو المظهر المقبول، وليس المفرط فى الأناقة، ذلك أن فى الإفراط فى الأناقة عادة ما يعوق العمل، إذ سيحجم المعلم المفرط فى الأناقة عن استخدام السبورة خوفا على تلوث ملبسه بذرات الطباشير .

وقد تبدين أن المعلم وحده لا يكفى، فالعالم يجب أن يتسم بالبساطة والنظافة. لأنه فى كثير من الأحيان ما يصبح قدوة لتلاميذه، فالتلميذ عندما يعجب بأستاذه، فقد يقلده فى طريقة ملبسه وطريقة مشيته، وفى حديثه.

٢- الذكاء:

ينبغى أن يتمتع المعلم بقدر معقول من الذكاء. ويقصد بالذكاء القـــدرة على التصرف فى مختلف المواقف التى تواجهه، فالذكاء يساعده على اتخاذ القرارات السليمة، فإذا ما اتخذ قرارا أصبح القرار نهائيا لا يرجع فيه حتى لا تهتز شخصيته كمعلم. وإذا كان المعلم ذكيا فسيكون لديه صفتان أساسيتان مرتبطان بالذكاء، وهما:

أ- **القدرة على التخيل:** وهى ضرورية حتى يستطيع أن يوضـــح أفكـــاره، فالمعلم المحدود الذكاء، يقص نفس المثل على مر الـسنين، حتـــى وإن تغير المنهج الدراسى يستمر المثال هو نفسه .

ب- **روح المرح:** هناك علاقة بين روح المرح والذكاء، فقلما نجد شخصاً مرح الروح غبياً أو محدود الذكاء بينما يمكن أن نجد أذكياء تنقـــصهم روح المرح. وروح المرح مطلوبة بالنسبة للمعلم، ولا يقصد بهذا ظرفه أو تعليقة أو نكتة أو أقصوصة متصلة بموضوع الدرس حتى يخفف بها جمود الدرس لدى التلاميذ. وهناك المعلم الذى لا يبتسم. وإذا لم يكـــن المعلم خفيف الظل فعليه الابتعاد عن إظهار مرحه، فالتلاميذ تـــضحك غيظاً. وعليه فإن الإهتمام بالمرح دون مبالغة – أمر ضرورى وحيوى لاستمرار المعلم، وتقبل التلاميذ على الحضور والإستماع للمعلم .

٣- القدرات الخاصة:

ويقصد بها القدرة اللغوية، حيث أن التدريس فى الفصل يعتمـــد علـــى قدرة المعلم اللفظية، فقدرة المعلم على التعبير عن أفكاره بـــسلاسة ويـــسر تسهل مهمته كمعلم، وتساعده أكثر على توصيل أفكاره للتلاميـــذ. فالقـــدرة اللفظية هنا هى الوسيلة الوحيدة لتوصيل المعلومات، فإذا افتقدها المعلم، افتقد قدرته على توصيل معلوماته .

وكلما كانت لديه قدرات أخرى متنوعة رياضـــية، ميكانيكيـــة، فنيـــة استطاع أن يشبع فى تلاميذه احتياجاتهم المختلفة، فالتلميذ يود أن يكون معلمه موسوعة يعرف كل شئ عن أى شئ. وهذا وإن بدا مستحيلا، إلا أنه بمقدار قدرات المعلم المتنوعة سيدعم شخصيته ويحصل على احترام تلاميذه وحبهم.

وينبغى أن يكون المعلم قوى الذاكرة، فضعف الذاكرة يجعله فى موقف سيئ. فالمعلم ينبغى أن يعرف أسماء تلاميذه جميعاً، فإذا ما عـــرف أســـماء البعض دون البعض شعر أولئك غير المعروفين له بالضيق، وخاصة إذا كان المعلم محبوباً. بالإضافة إلى ذلك فإنه إذا لم تسعفه ذاكرته فى تذكر دروسه وقف فى الفصل لا يعرف ماذا يقول، وفى أى موضوع، ولذا يقف كثير من المعلمين ومعهم مذكراتهم. هذا والمذكرات غير مقبولة بالنسبة للمعلم القـــديم المتمرس فى المهنة .

٤- الصداقة والمعرفة إلى جانب الحزم :

يجب أن يكون المعلم محبا لتلاميذه عطوفا علـــيهم، وأن تـــسود بينـــه وبينهم الثقة والمحبة والإخلاص، حتى يصبح معهم كأسرة واحدة، فقوة المعلم تتوقف على درجة عاطفته وحب التلاميذ له، وعلى الثقـــة المتبادلـــة بينـــه وبينهم، وتتوقف الثقة فى المعلم لا على ما يقوله، بل على ما يفعله ويقدمـــه لتلاميذه.

ولكن الصداقة والمودة وحدها لا تكفى، ففى بعـــض الأحيـــان يـــسئ التلاميذ فهم الصداقة ويحاولوا أن يحصلوا على امتيازات لأنفـــسهم، وهنـــا تكمن أهمية الحزم، إذ ينبغى أن يكون المعلم حازماً دون قسوة مـــع أمثـــال هؤلاء التلاميذ. وعليه فإن المعلم إلى جانب صداقته ومودته لتلاميذه يجب أن يكون حازماً مع من يسئ فهم الصداقة .

والمعلم الناجح هو الذى تصل العلاقة بينه وبين تلاميذه إلـــى الدرجـــة التى يشركونه معهم فى مشاكلهم الشخصية طالبين منه التوجيه والإرشاد .

٥- الصحة النفسية والإتزان الانفعالى :

والمقصود بها القدر الملائم بل الكافى من الصحة النفسية، فالمعلم الذى يفتقد الشعور بالأمن لا يستطيع أن يحمى تلاميذه الذين فى حاجة إلى حماية، وهذا الشعور من الممكن أن تجعله عدوانيا أو سـلبياً فـــى سـلوكه. وكـــلا السلوكين غير مطلوبين .

ثانياً - الصفات المهنية :

ينبغى أن تتوافر فى المعلم الصفات المهنية الآتية : -

١- السيادة فى مادته العلمية :

أن يكون المعلم متفهما لمادته العلمية تفهما عميقاً. ويتطلـــب ذلـــك ألا يتوقف المعلم عن القراءة فى مادة تخصصـه. ويجب أن يكون المعلم محبـــا للمادة التى يقوم بتدريسها، إذ أن عدم حبه للمادة ينعكس فى تدريسه، وحبـــه للمادة التى يقوم بتدريسها ينعكس فى قراءاته المستمرة فى الجديد الذى يظهر على المادة. ويظهر حبه للمادة فى شكل دفاع دائم ومستمر عن المادة وإيمانا بأهميتها، وحماسه عند قيامه بتدريسها .

٢- المعرفة العامة :

يجب أن يكون لدى المعلم معلومات عامة تتركز فى العلوم الطبيعيـــة والفيزياء والعلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية، ذلك أن التلاميذ تعجب بالمعلم الذى يستطيع أن يناقش تلاميذه فى المواد الدراسية الأخرى غير المادة التى يقوم بتدريسها .

٣- معرفة الطرق النفسية والتربوية :

يجب على المعلم أن يكون لديه القدرة على توصيل معلوماته وخبراته، لذا يجب أن يكون ملما بأسلوب عرض المادة وطريقة توصيلها لتلاميذه. كما يجب أن يزود المعلم بالخبرات النفسية والتربوية التي تساعده على فهم الدارسين، ومعرفة الفروق الفردية القائمة بينهم، ومراعاة هذه الفروق داخل الفصل.

ثالثاً - الصفات الإجتماعية :

أ- حسن الهندام والرزانة وصفاء القول والعقل :

وهي أمور هامة تؤثر في الموقف التعليمي التعلمي: فالملابس تكون مناسبة لشخصيته وسنه ومركزه. ويشترط أن تكون نظيفة منسجمة ألوانها. وتعتبر الرزانة وحسن التصرف ومراعاة الأصول في دخول الصف والخروج منه وفي القيام والجلوس من الصفات الأساسية المكتسبة من البيئة، وانه يتوخى الرشاقة والهدوء، وأن يتحاشى الكلام غير اللائق والوقوف المائع والإستناد إلى السبورة أو الجدار أو المقاعد. كما ينبغي أن يكون أنيساً واضح النطق.

ب- الكياسة واللطف واللياقة والتعاطف :

فاللطف والتعاطف من الصفات المرغوب فيها في سلوك المعلمين، كذلك الكلمة الحلوة الرقيقة، والإلتفاتة المليئة بالعطف والتفهم، وتعني اللياقة التأني في استيعاب الموقف وتفهمه وتقديم اقتراحات لحل مشكلاته في ضوء مشاعر الآخرين ودوافعهم ورغباتهم .

ج- القيادة الديمقراطية :

ويتحقق ذلك بأن يفوض المعلم بعض السلطة للطلاب، ويعهد إليهم بالقيام ببعض المهمات والمسئولية، وأنه ينمي فيهم الإنضباط الذاتي، ويتيح

لهم فرص اقتراح الأفكار والتعامل مع الأجهزة، وتنفيذ مقترحاتهم، وتنظيم النشاطات والتعاون فيما بينهم. وإذا تطلب الأمر تقسيم الدارسين إلى مجموعات فيوكل إلى بعضهم مهام قيادة هذه المجموعات. كما ينبغي أن يكون للدارسين نصيب فى اتخاذ بعض القرارات المتصلة بأهداف الدروس وطرق التعلم.

د- *التعاون مع الزملاء*:

يجب أن يكون التعاون المخلص طابعا لعلاقات المعلم بزملائه ورؤسائه، سواء كان هذا التعاون فى المادة ذاتها وتبادل المعلومات لما هو جديد. وفى تبادل الخبرات ووجهات النظر، أو فى مشروعات النشاط الجماعية وخدمة البيئة[١].

وبالإضافة إلى ذلك: ينبغى أن تتوفر فى المرشح للعمل فى ميدان تعليم الكبار مواصفات خاصة. ومن أبرز السمات التى ينبغى توفرها[٢]:

١- أن يكون لديه الإلمام التام بتعليم الكبار – مفهومه وأهدافه وفلسفته وبرامجه ومؤسساته وطرق تدريسه .

٢- ان يكون على علم بالخصائص الفنية والاجتماعية التى يتمتع بها الكبار وحاجاتهم ومساعدتهم على إشباع تلك الحاجات .

٣- أن يتبادل الخبرات والمهارات والتجارب مع العاملين فى ميدان تعليم الكبار على المستوى المحلى والإقليمى والعالمى .

1- the Interngtional Encyolopedia of Teacher Education for Adult Education. Edited by Micheel & Dunlin, The University of Sydne Australia, P. 798.

٢- د. عنتر لطفى محمد. الصفات والمهارات اللازم توافرها فى المعلمين نقلا عن شبل بدران وآخرين. المعلم ومهنة التعليم. ص ص١٧٦- ١٧٧.

٤- القدرة على جذب الدارسين نحوه وإثارة حماسهم وغرس الثقة في نفوسهم، وأن يعمق من التزامه نحو استمرارية التعليم لديه ولدى الدارسين.

٥- أن ينوع في طريقة تدريسه واستخدام الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم الكبار وتنوعها لاختلاف بيئات الدارسين وحاجاتهم واهتماماتهم.

٦- ويؤكد جيمس كيد James R.Kidd أن من سمات أو مهارات تعليم الكبار أن يكون واضحا كل الوضوح في كلامه وكتابته، وأن يكون ذا خبرة فنية بالحياة، وصاحب خيال، وأن يكون متوازناً، وأن يستطيع معالجة الجدل معالجة فعالة .

ويمكن اختيار معلمي الكبار من الفئات الآتية :

١- المعلمون والإداريون بشرط امتلاكهم مجموعة من الخبرات في المجتمع الذي سيعملون فيه .

٢- المعلمون الذين عملوا فعلا في برامج تعليم الكبار لبعض الوقت، والذين وجدوا أن اهتماماتهم الرئيسية هي في خدمة الكبار

٣- رجال ونساء ذوي خبرات ومؤهلات خاصة .

أما العاملون لبعض الوقت فيختارون من الفئات الآتية:-

١- الأشخاص المؤهلون من جميع المهن والذين يمكنهم العمل كمعلمين أو إداريين أو منظمين بعد التدريب اللازم .

٢- المعلمون الذين خضعوا لدورة تدريبية معتمدة .

٣- الموظفون المحليون في الدولة خصوصا أولئك الذين كان لهم علاقة بخدمة المجتمع أو برامج تعليم الكبار.

٤- الأشخاص المتقاعدين والذين كان لهم تأثير في مجتمعهم المحلي .

٥- طلاب الجامعات .

ويخضع جميع العاملين فى مجال تعليم الكبار لدورات تدريبية سـواء قبل التعيين، أو أثناء الخدمة الوظيفية، أو كلاهما، وهى تقـصر أو تطـول حسب نوع النشاط التربوى والأهداف المرجوة منـه. ويتـضمن البرنـامج جوانب رئيسية هى[1]:

١- الجانب الثقافى العام.
٢- الجانب التخصصى.
٣- الجانب المهنى.
٤- الجانب الإجتماعى.

وفى دراسة استطلاعية قامت بها الإذاعة الأمريكية حـول لتجاهـات الدارسين فيما يفضلونه فى تعليمهم، جاءت علي النحو التالى[2]:

١- التعاون والروح الديمقراطية.
٢- العطف واحترام شعور الآخرين.
٣- الصبر.
٤- وفرة الميول والإهتمامات .
٥- حسن الظهور ولياقة السلوك .
٦- العدالة وعدم التحيز.
٧- روح الدعابة .
٨- حلاوة الطبع وثبات السلوك .
٩- الاهتمام بمشكلات الدارسين .
١٠- المرونة .
١١- إظهار التقرير والثناء .
١٢- الكفاءة الممتازة فى التدريس.

١- د. عبد الفتاح أحمد حجاج. إعداد العاملين فى تعليم الكبار وتدريبهم. ص٣٠٠.

٢- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. التربية والمجتمع. دراسة فى علم اجتماع التربية. ص ص٧٥- ٧٦.

والواضح أن اتجاهات الدارسين نحو معلميهم قد عكست احتياجهم إلى الشعور بالأمن، ومن ثم فإن المعلم الذى يتسم بالنضج الانفعالى والاجتماعى يمثل فى نظر الدارسين الشخص الذى يشبع حاجاتهم فى مجالات العلاقـــات الاجتماعية، ويساعدهم أيضا على التكيف الاجتماعى للتنظيم الدراسى .

ولا يذكر العلماء الأثر السلبى للمعلم ذلك المعلم الذى يبث فى نفـــوس الدارسين مشاعر الخوف، فإذا ما لجأ المعلم إلى إجراءات الإذعان المقيـــدة للحرية بقصد ضبط النظام، مثل هؤلاء الدارسين قد لا يقتـــصر اضطرابهم النفسى على مادة مقررة، وإنما يحتمل فى بعض الأحيان أن يكرهوا التدريس عموما؛ مما يترتب عليه هروبهم من مراكز التدريب.

دور المعلم :

الدور هو نمط من الدوافع والأهداف والمعتقدات والقيم والسلوك التـــى من المتوقع أن يراها عضو الجماعة ممن يشغلون مركزاً بعينـــه، والـــدور يصف السلوك المتوقع من شخص ما فى موقف ما، والدور إذن هو نشاطات سلوكية تتوقع الجماعة من الفرد الذى يشغل عملاً أو وظيفة ما أن يقوم بها، والدور أيضاً هو تتابع نمطى لأفعال متعلمة يقوم بها فرد من الأفـــراد فـــى موقف تفاعلى وتخريجاً من ذلك فإن دور فرد ما يرتبط بـــالأدوار الأخـــرى للآخرين.

وبناء على ذلك فإن دور المعلم ما هو إلا نمط من السلوك المتوقع من أعضاء مهنة التعليم. وتتعدد هذه الأنمـــاط بتعـــدد المراكـــز والمـــسؤوليات الموكولة إلى كل معلم. ومعنى هذا أنه ليس للمعلم دور واحد، بل إن له عدة أدوار. ودور المعلم الرئيسى هو نقل المعرفة التعليمية، وهى أساس خبرته. وعلى المتعلم أن يكون على دراية تامة بموضوع تخصصه، ويتميز بالمهار-

التامة نحو العملية التعليمية، فالتربية تتضمن مساعدة الفرد على تحقيق أقصى نمو فكرى.

ولابد أن يتميز المعلم بالشفقة على المتعلمين، وأن يجريهم مجرى بنيه، قال رسول الله (ص): إنما أنا لكم مثل الوالد لولده (أبو داوود والنسائى وابن ماجه من حديث أبى هريرة)، بأن يقصد إنقاذهم من نار الآخرة، وهو أهم من إنقاذ الوالدين ولدهما من نار الدنيا، ولذلك صار حق المعلم أعظم من حق الوالدين. فإذا كان الوالد سبب الوجود الحاضر والحياة الفانية، فالمعلم سبب الحياة الباقية. ولولا المعلم لانساق ما حصل من الوالد من جهة الأب إلى الهلاك الدائم، وإنما المعلم هو الحفيد للحياة الآخروية الدائمة.

وعلى المعلم أن يحتذى بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه، فلا يطلب على إفادة العلم أجراً، ولا يقصد به جزاء ولا شكوراً، بل يعلمه لوجه الله وطلباً للتقرب إليه، ولا يرى لنفسه منة عليهم، وإن كانت منة لازمة عليهم، بل يرى الفضل لهم إذا هذبوا قلوبهم لأنه يتقرب إلى الله تعالى بزراعة العلوم فيها.

وينبغى على المعلم أن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض لها ما أمكن، ولا يصرح، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ، فإن التصريح يهلك حجاب الهيبة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار.

وينبغى على المعلم المتكفل ببعض العلوم أن لا يقبح من نفس المتعلم العلوم التى وراءه كمعلم اللغة إذ عادته تقبيح علم الفقه. ومعلم الفقه عادته تقبيح علم الحديث والتفسير. كذلك فإن معلم الكلام ينفر من الفقه. وهذه

أخلاق مذمومة للمعلمين ينبغى أن تتجنب، بل إن المتكفل بعلم واحد ينبغى أن يوسع على المتعلم طريق التعلم فى غيره، وان يتكفلا بعلوم فينبغى أن يراعى التدريج فى ترقية المتعلم من رتبة إلى أخرى.

وعلى المعلم كذلك ان يقتصر بالمعلم على قدر فهمه، فلا يلقى إليه ما لا يبلغه عقله، فينفره أو يلخبط عليه عقله. قال صلى الله عليه وسلم ما معناه: ما أحدٌ يحدث قوما بحديث لا تبلغه عقولهم إلا كان فتنة على بعضهم. وعلى المعلم أن يكون عاملا بعلمه، فلا يكذب قوله فعله، لأن المعلم يدرك بالبصائر، والعمل يدرك بالأبصار، وأرباب الأبصار أكثر .

ولهذا نجد أن من غايات التربية عند الفارابى الجمع بين العلم والعمل. فالمعارف التى من شأنها أن تطبق يكون الكمال فيها بتحويلها إلى عمل. وما شأنه أن يعلم ويعمل فكماله أن يعمل. وإذا ما خالف العمل العلم منع الرشد، وكل ما تناول شيئا وقال للناس لا تتناولونه فإنه سم مهلك، سخر الناس واتهموه، وزاد حرصهم على ما نهوا عنه، فيقولون لولا أنه أطيب الأشياء وألذها، لما كان يستأثر به .

ومن أدوار المعلم أن يكون قائدا اجتماعياً، وذلك لقيامه بإشباع حاجات الجماعة كما أنه ينشط الدوافع لدى الأفراد. ويحفزهم بالمساهمة الإيجابية. ومن أدوارالمعلم كذلك دوره كعضو فى مهنة التعليم، وهى تتمتع باستقلال مهنى تام، وهناك لوائح وتقاليد للمهنة لابد من اتباعها والالتزام بها. ومن أدواره أيضا تطوير ثقافة مجتمعه والحفاظ عليها ومبتكرا لها .

ولابد للمعلم أن يكون ذا خبرة ومعلومات واسعة حتى لا يفقد مكانته العلمية بين تلاميذه، كما يجب أن يدرك أن المعرفة ليست لها حدود، وهى تتزايد دائما ومستمرة، وعلى المعلم أيضا أن يكون ملما بأنماط مختلفة من

طرق التعليم والتدريس، ويجب على المعلم أيضا أن يؤكد قدرته على حفظ النظام بين تلاميذه. وهو مسئول عن غرس القيم الحميدة وأنمــاط الــسلوك الموجبة، وذلك بنقل القيم الاجتماعية، وهى أهم عامل لتربية الشخصية[١].

ويجب على المعلم كذلك أن يعمل على تفسير شخصية تلاميــذه برفــع مستوى نموهم الروحى والثقافى والاجتماعى والعاطفى وغرس الاتجاهــات الملائمة وتنميتها، وأن يحدث تغييرا إلى مــا هــو أفــضل فــى ســلوكهم وشخصياتهم. ويجب على المعلم أن يكون قادرا على إتاحة فرص التكيــف لتلاميذه الموهوبين بأن يجعلهم متفاعلين مع زملائهم العاديين. وفــى ثنايــا العمل اليومى، ومن خلال جماعات النشاط المتعددة، يمكن للمعلم أن يبــرز سمات طيبة مرغوب فيها، مثل التعــاون، والقيــادة، وتحمــل المــسئولية، والوقعية، والعلاقات الاجتماعية السلمية، وضبط النفس، والتفكيــر الناقــد، والأتجاهات الديمقراطية .

والمعلم هو أحد المشرفين على طابور الصباح فى المدرسة المصرية، وكذلك يقوم بالاشراف على الأنشطة المختلفة التى تقدم فى أثنائه .

انماط معلمى الكبار:

حدد مرتون (Merton, p. 139)[٢] أنماط تكيف معلمى الكبار للمنظمة التى يعملون فيها، وهى:

١- **الملتزمون:** فبعض معلمى الكبار يقومون بــدورهم فــى المؤســسات التعليمية على أساس الالتزام بقواعدها سواء من حيث الأهداف المنشودة،

١- انظر د. محمد عبد الباقى أحمد. المعلم والوسائل التعليمية. ص١٦.

٢- د. ابتسام مصطفى عثمان و د. دعاء محمد أحمــد. تعلــيم الكبــار. ص ص١٣٢ - ١٣٤.

أو الطرق الخاصة بالمؤسسة.

٢- **المجدد:** فبعض معلمى الكبار يودون أن يكونوا مجددين فى عملهم، ولهذا فهم يقومون بإدخال بعض التغييرات على حياة المنظمة أو أسلوب عملها .

٣- **الانهزامى:** فبعض معلمى الكبار قد ينهارون تحت الضغوط التى تمارس عليهم بصفة مستمرة. ومن هنا يتحولون إلى انهزاميين متقهقرين .

٤- **التقلب أو المرتد:** فبعض معلمى الكبار يودون القيام بأدوارهم بطرق مختلفة يبدو منها أنهم راديكاليون مرتدون ثوريون .

وقد توصل جولدنر إلى أن المعلمين يستجيبون للمنظمات التى يعملون بها إما باعتبار هذه المنظمات جماعتهم المرجعية Reference Group، أو باعتبار مهنتهم فى إطارها الواسع هى مرجعهم. وأطلق جولدنر على المجموعة الأولى "المحليين" أما المجموعة الثانية فأطلق عليهم" أهم العواصم، وميز جولدنر بين أربع فرق من المحليين هم :

١- **المتفانون:** وهم الذين يتميزون بالالتزام والتفانى نحو المنظمة ونحو أدائها السلس.

٢- **البيروقراطيون:** وهم الذين يتميزون بالولاء للمكان نفسه وينشدون الأمان والاستقرار فى المنظمة .

٣- **الحراس:** وهم الذين يتميزون بقلة التخصص المهنى والأوامر المتوسطة وجماعتهم المرجعية هى من داخل المنظمة .

٤- **المعمرون:** وهم الملتزمون بالمنظمة وينوون البقاء بها الى الأبد.

أما مجموعة أهل العواصم، قد ميز جولدنر بين مجموعتين منها، هما:

١- **الخوارج outsider** وهم يتميزون بأنه من الصعب تكاملهم واتحادهم مع المنظمة، وهم ملتزمون بدرجة كبيرة بالمهارات المتخصصة، وينظرون إلى الميدان فى أقسامه من أجل الإستثارة العقلية، ولهم قليل من الولاء للمنظمة المحلية التى ينتمون إليها.

٢- **بناء الإمبراطورية:** وهم يشعرون بأن مكانهم مضمون فى سوق العمل، واهتماماتهم تنصب على تخصصاتهم ولديهم قليل من الولاء للمنظمة التى يعملون بها، وينشدون ممارسة السلطة فيها .

ويختلف المعلمون كذلك من حيث التخصص. وهناك المعلمون المتفرغون، والمعلمون غير المتفرغين. وهناك معلمون مهنيون وغير مهنيين، ورجال الأعمال والتجارة، وهناك المعلمون بأجر والمتطوعون.

المتعلم:

أما المتعلم فهو إنسان يحصل على المصلحة العامة. وهو غالبا ما يكون مرناً مع الآخرين لا يفقد توازنه العصبى والعقلى عند التعرض للشدائد، بل يتفهم العوامل المسببة للمشكلات، ويسعى لحلها ومعالجتها. وبذلك يتجنب الدخول في أعمال الشر والتخريب واتباع أصدقاء السوء والجانحين اجتماعياً، ويلتزم بالسلوك الشريف الذى ينتج من مبادئ الأخلاق وأصول الدين.

الفصل الخامس عشر

تعليم الكبار فى الدول النامية

يقترب مفهوم التربية المستمرة، أو التعليم مدى الحياة من مفهوم تعليم الكبار، وهذا المفهوم يفيد المجتمعات التى قطعت شوطا كبيراً فى مجال الأمية، وخلصت من هذه المشكلة وتعيش هذا العصر التكنولوجى الفضائى المعلوماتى، وترى أن التعليم الرسمى الذى يتلقاه الفرد فى المدرسة والجامعة لم يعد صالحاً وكافياً لمساعدة انسان العصر على الحياة. بكل جوانبها وأبعادها ولهذا فهو بحاجة إلى أسلوب جديد للتربية وإلى فنون من المعرفة والثقافة والمهارة تستمر مدى الحياة ليتواءم ويتكيف بصفة مستمرة مع الحياة

إن تفاهيم تعليم الكبار السابق ذكرها لا تتناسب مع متطلبات البشر فى الوطن العربى، لأنها تهمل مجالات تعليم الكبار، والتى ترتبط بأنشطة التعليم الفنى والتدريب المهنى، علما بأن أفراد الأمة العربية بحاجة ماسة إلى هذا التعليم الفنى والتدريب المهنى، خاصة مع التقدم والتطور فى مجال العلوم والتكنولوجيا والعصر الكمبيوترى، ولا يتم ذلك إلا من خلال التدريب الفنى والمهنى للكبار والصغار على السواء.

ولا تتناسب هذه البرامج مع ظروف الوطن العربى والتعليم النظامى فيه والذى لم يستوعب التعليم الابتدائى بعد كل الملتزمين، فضلا عن القصور الذى يعتبره النظام سواء فى مجال الكم أو الكيف. ولهذا لابد من وجود مفهوم لتعليم الكبار يتواءم مع متطلبات وظروف المجتمع العربى ويحقق هذا أهدافاً مختلفة ويتمثل هذا المفهوم الجديد فى أن تعليم الكبار فى البلاد العربية ينبغى أن يهتم بمحو الأمية لأفراد المجتمع فى كافة مناشط الحياة وتزويدهم

بالمهارات اللازمة فى مجال الصناعة والزراعة وجوانب الحياة الأخرى، مع الاهتمام كذلك بميادين التعليم الفنى والتدريب المهنى .

وبالرغم من التوسع الكمى فى ميادين التعليم. ففى معظم الدول النامية لم يتلق بعد ملايين التربية التى تعوزهم ويفيدون منها. كذلك لم يتلق بعد ملايين البالغين كالعمال والزراعيين والأمهات – التدريب والتعليم المناسب والضرورى، وأكثر من هذا لم تواتهم الفرصة لتعلم القراءة الكتابة. وقد أثر هذا بالطبع على انخفاض مستوى إنتاجيتهم ورفاهيتهم .

وقد عبر أحد الباحثين العرب[1] عن سلبية النظام وبعده عن المساهمة فى حل قضايا التنمية حين قال: ففى قطاع الزراعة، حيث يرتكز الإنتاج القومى لهذه التجمعات، وحيث يعيش غالبية السكان، يكاد التعليم يؤثر فى عملية الإنتاج. فالعمل الزراعى لايزال بصفة عامة تقليداً يقوم به أميون، بينما تحول التعليم إلى قوة طاردة من الزراعة ومن الريف .

وفى مجال الصناعة يزيد استهلاك التعليم والمتعلمين، ولا يزال إنتاجية العمل أقل منها فى البلاد المتقدمة؟ مما يطرح تساؤلات عن العنصر البشرى ومستوى تعليمه وتدريبه.

وفى قطاع الخدمات تتركز نسبة كبيرة من المتعلمين. ومع ذلك يوجد عجز وتدهور واضح. لذلك يثار دائما نفس السؤال حول دور التعليم فى التنمية .

ففى المناطق الريفية الفقيرة، كانت المدارس قليلة وتفتقر إلى المعدات الكافية، ولكنها مع ذلك كانت تعمل على تنشيط الثقافة الأوربية. فقد كان

١- د. محمد نبيل نوفل. التعليم والتنمية الاقتصادية. ص٢٤٤.

الأطفال الصغار يتعلمون لغات التجارة الحضرية – اللغة الإنجليزية والرياضيات. ولم يكن هناك اهتمام بتعليم مهارات الزراعة التى كانوا فى حاجة إليها من أجل البقاء فى الريف .

وإلى جانب اختلاف الفرص التعليمية على أساس الخلفية الاجتماعية الاقتصادية، فإنها تختلف أيضا حسب النوع. ففى العالم الثالث نجد أن الفتيات النسوة ليس لديهن فرص الصبية والرجال فى التعليم، وكان هذا صحيحا إلى حد ما فى بلاد شهدت خلطا واضطرابا ثقافيا فى مرحلة النضال من أجل التحرير تحت قيادة اشتراكية، كما هو الحال فى موزمبيق، وغينيا بيساو، وفيتنام. ففى هذه الحالات اندمجت المرأة فى الأعمال الحزبية .

وهكذا اتجهت البلاد النامية نحو تنمية الموارد البشرية، وأضحى من المسلم به أن ذلك يشمل المجتمع بكافة قطاعاته وفئاته وصغاره وكباره، وصار من الواضح أن الجهود التى ينبغى أن تبذل فى سبيل استثمار طاقات الأفراد وتنمية إمكاناتهم لا ينبغى أن تترك للصدفة أو العشوائية، وإلا فلن تحقق نجاحا كبيراً. وأصبح من الثابتِ أن المنهج الصحيح لتحقيق التنمية القوية الشاملة إنما يتمثل في الأخذ بالأسلوب العلمي سياسة وتخطيطاً برمجاً وتنمية ومتابعة وتقويماً.

وفى أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات ظهر مفهوم تنمية المجتمع، وقصد به الحركة التى تستهدف تحسين معيشته، وظروف المجتمع ككل، وتنمية المحلى – وفقا لذلك، تضم جميع أشكال التطوير وصيغه. سواء كانت المبادأة فيها للسلطة أو لأفراد المجتمع. ثم اتسع هذا المفهوم ليشمل جميع مناحى حياة المجتمع من شئون صحية واجتماعية ومهنية وثقافية وما إلى ذلك، ذلك أن البيئة مثيرة ومتجددة، ومن شأن ذلك دفع الأفراد على التعلم

والمزيد منه، ومن ثم نحو مهاراتهم بما يمكنهم من مبـادأة التغييـر نحـو الأفضل .

وليس من شك فى أن مفهوم تنمية المجتمع كان يضع فى حسبانه أيضا عمليات تعليم الأفراد مهارات الاتصال الأساسية ويدخل فـى ذلـك أيـضا صياغة سياسات جديدة للمساواة بين الجنسين بعد الاسقلال .

وعلى ذلك نجد أن المرأة لديها توقعات أقل فى المدينة، على الرغم من أنها لو تمكنت من الحصول على موقع فى القطاعات المهنية والفنية، فإنهـا ستكون أكثر غنى من المرأة التى تظل فى المناطق الريفية. فالمرأة الريفيـة ليس لديها مشكلات عمل، فهى منخرطة فى رعاية منزلهـا وأولادهـا فـى الوقت الذى ذهب فيه زوجها للبحث عن عمل[1].

وهكذا إن عدم التكامل بين أنماط التعليم فـى الـدول الناميـة وبـين التطورات الحديثة فى المجتمع وسوق العمل. فلا وجود تقريبـا للتوقعـات الكمية والكيفية لسوق العمل ومتطلباتها، ولا تنسيق بين التعليم وحاجات هذه السوق المحلية والقومية. وربما يعود هذا إلى عدم وجود نظام للمعلومـات، وربما لجمود سياسات التعليم .

ولقد ظل النمو الاقتصادى داخل هذه المجتمعات مكبوحاً بسبب النقص للعديد من المتخرجين سنويا من سنوات التعليم المختلفـة. ويـشير فقـدان التوازن فى اليد العاملة إلى فقدان التلاؤم بين أنماط التعليم وحاجات المجتمع.

وبالرغم من التوسع المذهل فى ميدان التعليم فى تلك الدول النامية، لم يتلق بعد ملايين الأطفال فى تلك الدول التربية التى تعوزهم، ويفيدون منها.

١- اندرو وبستر. مدخل إلى علم اجتماع التنمية. ص ص١٩٣- ١٩٧.

كذلك لم يتلق بعد ملايين البالغين كالعمال والزراعيين والأمهات التدريب والتعليم المناسب، والكثير منهن لم تواتهم الفرصة لتعلم القراءة والكتابة. وقد أثر هذا بالطبع على انخفاض مستوى إنتاجيتهم ورفاهيتهم .

ويضاف إلى ذلك عدم التواؤم بين أنماط التعليم فى الدول النامية، وبين التطورات الاجتماعية والاقتصادية التى حدثت فى تلك الدول. وكان عدم التواؤم بين النظم التعليمية والمجتمعات داخل الدول النامية جوهر أزمة التعليم فى هذه المجتمعات[١].

وتبدو أزمات فى التعليم فى الدول النامية، تتمثل فى التطبيق القاصر لتكنولوجيا التعليم والإصلاح الجزئى للنسق التعليمى، والنقل عن الدول الأجنبية، حيث مازال الخبير الأجنبى صاحب رأى مسموع فى تطوير التعليم، وانخفاض كفاءة التعليم بين الريف والحضر، وانسداد قنوات الإتصال بين نوعيات التعليم ومراحله. وغياب الممارسة فى التعليم الأكاديمى، وغياب الثقافة فى التعليم المسمى بالتعليم الفنى أو التكنولوجى، وإدارة الفصل والمدرسة بالفهلوة والحظ[٢].

وقد نجم عن هذا كله أعداد كبيرة من الأميين هجائيا ووظيفيا، لذلك كان لزاما أن تولى البلدان النامية اهتماما كبيراً بتعليم الكبار ومحو أميتهم الهجائية والوظيفية. ولكن من الملاحظ أن الكثير من الدول النامية، لا تولى اهتماما بهم، والعناية التى ينبغى أن ينالها هذا. كذلك الميدان باعتبار الكبار القوة الفاعلة والمؤثرة فى صياغة الحاضر وتشكيل المستقبل[٣].

١- د. حسن محمد حسان. التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق. ص ص١١ - ١٤.

٢- د. أحمد إسماعيل حجى. إدارة تنمية التعليم والتعلم. ص ص١٧ - ١٩.

٣- د. محمد عبد الهادى عفيفى. تعليم الكبار. ص٢٨ .

وقد ظلت معظم تلك الدول لفترة طويلة لا تهتم بإقامة جهود وتعليم الكبار على أسس علمية سليمة أو أن توفر لها المقومات اللازمة لنجاحها في تحقيق أهدافها. ولهذا ينبغي أن تضع الدول النامية استراتيجية سليمة لتنمية مواردها البشرية تراعى ظروف واقعها واحتمالات مستقبلها، وتنسجم مع أهدافها القومية ومعدلات السرعة التى ترجوها فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية(١) .

وتعليم الكبار هو أى نشاط تعليمى تعلمى يقدم خارج النظام المدرسى للذين حرموا من فرص التعليم النظام الأساسى أو تسربوا منه قبل إتقانهم مهارات التعليم الأساسية. ويمكن لبرامج تعليم الكبار أن تكمل الدور الذى يقوم به التعليم النظامى باعتبارها قنوات لتوسيع نطاق التعليم الأساسى وتحقيق التعليم للجميع(٢).

وقد ظهرت مشكلة نقص المهارات فى القوى العاملة بشكل كبير فى الدول النامية وظهرت آثارها على جوانب كثيرة من جوانب الحياة وأثر هذا النقص على إنتاجية المشروعات، وعلى مشروعات جودة الأعمال وعلى اقتصاد الدول بصفة عامة. وهكذا برزت أهمية التدريب المهنى وتنمية المهارات فى البلاد النامية على وجه الخصوص .

وتتواجد معظم مؤسسات التدريب فى البلاد العربية في المدن الكبرى حيث تنتشر الأعمال التجارية والصناعات ، وتؤول تبعية هذه المؤسسات لوزارة العمل، وقليل منها يتبع وزارات أخرى، مثل الزراعة والصناعة،

١- د. محمد أحمد الغنام. التنمية والموارد البشرية وتعليم الكبار، ص ص١-٢ .

٢- د. آمال سيد مسعود. دور مراكز محو الأمية في مواجهة المشكلة السكانية فى مصر نقلا عن مجلة التربية- العدد السادس. السنة الثانية، مارس٢٠٠٢، ص١٨٢.

والاسكان، وكذا مؤسسات الأعمال كالمواصلات. وتكـاد تنحـصر أنـشطة التدريب المهنى فى أنها تقدم للمنتهين من مراحل التعليم الأولى، وهى نادرا ما تهتم برفع مستوى الكفاءة، أو اكتساب التقنيات الحرفية باستثناء البـرامج التى تقدمها بعض الشركات للعاملين فيها .

ويقوم القطاع الخاص بدور فى تقديم برامج تدريبية فى بعض الأقطار العربية تخدم مصالح معينة، وبمبادرة منه، ومنها: مراكز تعلـيم اللغـات، وقيادة السيارات، والحاسب الآلى، والحياكة. ويتم ذلك مقابل أجـر يدفعـه الدارس.

مجالات التدريب المهنى ورفع الكفاءة :

ولهذا برزت أهمية التدريب المهنى وتنمية المهارات، حيـث تعتبـر القوى العاملة من أهم موارد الدول سواء المتقدمة أو النامية، فهى مطلـب علمى ونشاط ضرورى من أنشطة تعليم الكبار، وهى المورد الرئيسى فـى التنمية، والذى يصعب استيراده، وتعتقد برامج الارتقـاء المهنـى فـى أى مستوى من مستوياته قبل وأثناء العمل، وذلك مثـل الدراسـات التكميليـة المنتهية من المرحلة الابتدائية، ومركزالتدريب المهنى، ومراكـز التـدريب الإدارى ومستوياته ومواقعه .

وينظم التدريب المهنى فى مراكز التـدريب المهنـى، وهـى منـشأة خصيصا لإعداد العمال المهرة مهنيا، كما ينظم فى أقسام التدريب التى توجد فى كثير من المصانع. ولكن على الرغم من النشاط الواسع لهـذه المراكـز فإنها ما زالت بعيدة عن سد الحاجات المتزايدة لمشروعات التنمية المختلفـة سواء من حيث عدد العمال أو من حيث التخصصات المطلوبة .

ان معلم محو الأمية وتعليم الكبار هو معلم يدرس الجديد متعدد المشارب والإهتمامات والميول، متفاوت الخبرات. وبالإضافة إلى ذلك فهو مطالب بأن يستنهض هذا الجمهور لمواكبة العصر ومسايرة حركته ... حيث لم نعد في زمن يظل الواقف فيه في مكانه. ولم يعد معلم محور الأمية وتعليم الكبار مجرد ملقن معرفة، او معلم مادة دراسية ينتهي دوره عند تزويد الدارسين بمفاهيمها وأفكارها ثم تقويم مدى تحصيلهم لها.

ومعلم محو الأمية وتعليم الكبار هو كما وصفه بيير فيوتر Pierre futer بأنه: [١]

١- مخطط مواقف تربوية يتعلم فيها الدارسون .

٢- محلل لعناصرها .

٣- مهندس لأساليب التعليم الذاتي .

٤- مرشد إلى مصادر هذا التعليم.

٥- منسق الأنشطة .

٦- مصحح الأخطاء .

٧- منتج لمواد تنسيق وإعلام .

٨ - مبرمج لمواد .

٩- صانع وسائل ومعينات .

١٠- رائد جماعات .

وتحقيق هذه الأهداف يجعل هؤلاء الأفراد أكثر قدرة على التكيف مع أنفسهم ومع مجتمعاتهم الجديدة. وهكذا يمثل تعليم الكبار كافة المجهودات

١- د. رشدي أحمد طعيمة. المرجع السابق. ص٩٠ .

التربوية المبذولة ليستفيد منها الكبار خارج حدود أنشطة التعليم النظامى فى المدارس والجامعات، والتى تهدف إلى زيادة كفاءة الفرد فى كافة أبعاد الحياة. فحق الفرد على الدولة هو أن تؤمن له التربية والتأهيل اللذان افتقدهما فى الحياة العامة[١]، وأن يراعى فيما يقدم له من تعليم وتأهيل شخصية المتلقى وهويته الثقافية وقيم محيطة الذى يعايشه، فضلاً عن اعتبار قدراته المهارية والعقلية والفيزيقية، وتنمية الإحساس لديه بذاتيته وقدراته الفاعلة بما يدفعه إلى بناء علاقات مع الآخرين قوامها تقديرهم واحترافهم[٢].

وقد عدت شريعتنا الاسلامية التعليم فرضا على المسلمين جميعا, قال سبحانه وتعالى: "قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون" (سورة الزمر: ٩) وقال سبحانه "يرفع الله آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات" (المجادلة ١١). ورغم الحقيقة المؤكدة أن العنصر البشرى يعد أكثر عناصر الإنتاج أهمية، حيث يعد العنصر المحرك للإنتاج ومن ثم يغدو التعليم بالنسبة لهذا العنصر ليس مجرد خدمة تقدم له، بل هو استثمار لقدراته وطاقاته[٣].

وفى ضوء ذلك فإن التنمية الشاملة تتطلب مجتمعا متعلما، وتبدو فيه علاقة الأخذ والعطاء، ويشيع فيه المناخ الملائم للتنمية، ويستوعب عناصرها ويعمل على دفعها، فمن ناحية تعتبر ناحية تعليم الكبار أداة أساسية فى تنمية الاقتصاد ونموه، وركيزة للتنمية الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية. وفى الوقت نفسه يتأثر تعليم الكبار كماً ونوعاً بمستوى التنمية والعوامل

١- انظر د. مصطفى العوجى. الإتجاهات الحديثة للوقاية من الجريمة. ص٢٤٧ .

2- United Nation. Guidelines for the Prevention of Juvenile Deliquency, p. 275 .

3- Ferederief Marison Human Resourcerces As the wealth of Nations. p. 5

المؤثرة فيها، ومدى ما تتيحه له من امكانات التوسع[١].

وتقوم برامج التعليم وتعليم الكبار بعدة وظائف وبداية نشير إلى مفهوم كلمة وظيفة. ومفهوم الوظيفة من المفاهيم التى استخدمت بمعانى كثيرة. وهى تستخدم فى العلوم الاجتماعية لتشير إلى النتيجة أو النتائج المترتبة على نشاط اجتماعى أو سلوك اجتماعى وترتبط الوظيفة فى العلوم الاجتماعية بالأنماط الثقافية والبناءات الاجتماعية والاتجاهات. وينظر إلى النتائج فى ضوء تأثيرها على بناء الموقف أو النسق[٢]. وتشير كلمة الوظيفة الى الدور الذى يلعبه الجزء فى الكل .

ولقد ميز روبرت بيرتون بين ما سماه الوظيفة الظاهرة Manifest function والوظيفة الكامنة Latent function فالأول وهى الوظيفة الظاهرة تشير إلى النتائج والمصاحبات الموضوعية التى تسهم فى تحقيق وظيفة معينة، وهى مقصودة. ويشير مصطلح الوظيفة الكامنة الى النتائج التى تحقق نفس الشىء، ولكنها لم تكن مقصودة. أما الملزمات الوظيفية فهى Functional imperatives وهى ضرورية لبقاء النسق، وتشمل الملزمات الوظيفية: التكيف مع البيئة، ونماذج تنظيم العلاقات الشخصية بين الأعضاء، ووسائل الضبط والصراع والتوتر[٣].

أما مفهوم الضرورات الوظيفية F. Prequisites فهو من المفاهيم التى يركز الاتجاه الوظيفى على الوظائف التى يجب أن تكون سابقة فى وجودها، لوجود وحدة اجتماعية معينة.

١- انظر. محمد احمد كريم. تعليم الكبار وخدمة المجتمع والبيئة. ص ص١٣- ١٧ .

٢- د. محمد عاطف غيث. قاموس علم الاجتماع. ص١٩٥.

٣- نفس المرجع. ص١٩٩.

وينطلق التحليل الوظيفي من النظر إلى المجتمع على أنه نسق من الوظائف والأدوار التى تربطها مجموعة معقدة من التفاعلات التي تسعى إلى استمرار النسق الكلي والحفاظ عليه. ومن هذه النظرة فإن الأنساق الفرعية كالنسق التعليمي يتم تحليله من زاوية وظيفتها في تحقيق التضامن الداخلي بين مكونات المجتمع .

وتفسير ذلك أن هناك فارق واضح بين وظيفة النظام والغرض منه، فالناس في العادة لا يشعرون بالدور الذى يلعبه أى نظام من نظمهم الاجتماعية في المحافظة على استمرار واستقرار المجتمع أى أنهم لايدركون دائما الوظيفة الاجتماعية لهذا النظام، ولكنهم قد يرون في الوقت نفسه أنه يحقق بالعمل غرضا معينا بالذات غالبا ما يختلف عن الوظيفة[١].

فإذا نظرنا إلى النظام التعليمي نجد أنه قائم في كل المجتمعات، ولكن تختلف وظيفة نظام التعليم من مجتمع لآخر، فالتعليم في المجتمعات البسيطة (البدائية) لا يشكل مشكلة، إذ أن محتوى التعليم ينتقل في هذه المجتمعات عبر الأجيال بصورة تلقائية، كما أن التخصص يكاد يكون معدوما. ومستوى التعليم واحد بالنسبة للجميع[٢]. فالتعليم في هذه المجتمعات مرادف للتنشئة الاجتماعية Socialization حيث درجة تجانس Homogeneity المجتمع والمستوى التكنولوجي المنخفض، فالمهارات الاجتماعية الضرورية لحياة الكبار يكتسبها الأطفال بصورة غير رسمية حيث لاتوجد مؤسسات رسمية لتحقيق ذلك[٣].

١- د. أحمد أبو زيد. البناء الاجتماعي مدخل لدراسة المجتمع، جـ١ المفهومات. ص٦٥

٢- د. سناء الخولي. التغير الاجتماعي والتحديث. ص٢٤٠ .

3- Geoffres Hurd, & et al. Huaman Societies, p. 105.

كذلك فإن التعليم فى تلك المجتمعات قائم على التقليد والممارسة، ويتسم بالطواعية دون ايجابية وتفاعل مع البيئة. وتتركزوظائف التعليم فى عمليتين: الأولى الإعداد اللازم للفرد للحصول على ضرورات الحياة العملية بصورة مباشرة ليس فيها تفكيرأو تطوير لما هو موجود، والثانية تدريب الفرد على الطرق والقيم المقبولة فى الجماعة. أما نظام التعليم فى المجتمعات الحديثة، فهو مسألة معقدة للغاية[١].

يقوم التعليم وتعليم الكبار بالأدوار والوظائف الآتية:-

١- يؤثر النظام التربوى والتعليمي على البناء الكلى للمجتمع. فهو يلعب دوراً هاماً فى جميع النظم الاجتماعية الداخله فى تركيبه، فهو يؤثر فى النظام الإقتصادى السائد ويزداد تأثيره كلما تعقد مستوى المهارات التى تتطلبها التكنولوجيا. كما يتصل النظام التعليمى بالظواهر الديموجرافية فى المجتمع، ونظام التدرج الاجتماعى. كذلك فإن وظيفتى الضبط الاجتماعى والتكامل الاجتماعى، ودورهما فى نقل القيم، يجعل من الضرورى وجود علاقة وثيقة بين نظام التعليم ونظام القيم السائدة فى المجتمع، بل مع الدولة ذاتها باعتباره أداة من أدوات الضبط .

٢- توفير وإتاحة الفرص التعليمية للعدد القليل من الأفراد الذين لم يسبق لهم التعليم فى المرحلة الأولى أو الثانية من تعليمهم لإعدادهما لدخول امتحان نهاية المرحلة الأساسية وذلك كما هو فى أسبانيا وفرنسا وبلجيكا وألمانيا وبلغاريا والمجر والدانمارك وبريطانيا. وكذلك استكمال لتعليم أولئك الأفراد الذين انقطعوا عن الدراسة فى مرحلة من

١- د. سيد إبراهيم الجبار. دراسات فى تاريخ الفكر التربوى. ص ص٣١- ٣٣ .

مراحل المستوى الأول، وذلك للوصول إلى مستوى التعليم الـوظيفى ومن أمثلة ذلك برامج محو الأمية، ومحو الأمية الوظيفية، والمدارس ذات الفصل الواحد .

٣- يقوم النظام التعليمى للكبار بنقل القيم والثقافة سواء فى خصوصيتها أو عموميتها إلى أفراد المجتمع. وهى ما يطلق الوظيفة الحافظة للتعليـم conservative function، وذلك بغرض المحافظة علـى الأنمـاط الرئيسية، وتحقيق تجانس المجتمع اجتماعياً، وتضمن إحتفاظه بأنماط تقليدية فى الحياة، إلا أن وظيفة النظام لم تقتـصر مـع الوقـت فـى المجتمعات الحديثة على تلقين الثقافة، ومـا تـشتمله مـن معـارف ومهارات بل زادت مسئوليتها إلى تنمية الإتجاهات والقيم المرغوبـة بين المواطنين وتكوين شخصياتهم تكوينا يتفق مع الأهداف النامية فى المجتمع[١].

٤- وكما يحتاج المجتمع الحديث إلى التجانس، يحتاج أيضا إلـى الأفـراد المجددين القادرين على التجديد، والإختراع والراغبين فـى التغييـر والتطوير. ومن ثم تظهرالوظيفة الأخرى للتعلـيم، وهـى الوظيفـة الابداعية Creative function[٢] وقد يؤدى قيام النظام التعليمى بهذه الوظيفة المتعارضة إلى ظهور صراع بين القديم والحديث تقل درجته أو تزداد شدته أو تضعفه طبقا لسرعة أو بطء معدلات التغيير الـذى يحدث فى المجتمع .

١- انظر د. على فؤاد احمد. علم الإجتماع الريفى، ص١٣٧.

٢- د. محمد مصطفى الشعبينى. علم الاجتماع التربوى، ص١٩.

٥- ويزود تعليم الكبار المتعلمين بمجموعة من الأفكار والمعلومات والمهارات الجديدة والمختلفة فى مجال تخصصه، والتى يمكن أن تساهم فى عملية التنمية بشكل عام، نتيجة لعملية التنمية التى يمر بها المجتمع، وأيضا لتعليم الكبار دور فى استغلال وقت الفراغ لدى الأفراد الاستغلال الأمثل واستثمار نشاطهم فى مجالات كثيرة من الجانب الاقتصادى.

٦- ويلعب تعليم الكبار دورا هاماً فى البلاد القومية والمتقدمة، حيث يقوم بعمليات الاستنارة الفكرية لأفراد المجتمع وتقديم صورة التربية الحرة للكبار، كما هو الحال فى الدول الاسكندنافية، وخاصة الدانمارك وفنلندا والنرويج. أما في البلاد التى لم تستطع الوفاء بالتزاماتها فى تقديم تعليم الزامى، وعلى مستوى المرحلة الأولى والثانية فان تعليم الكبار يصبح مرادفا للتعليم غير النظامى للأطفال والكبار فى دول كثيرة كما هو الحال فى غينيا والأرجنتين والمكسيك وجمهورية فيتنام الاشتراكية، وتايلاند والهند .

٧- مواجهة المشكلات الاقتصادية والاجتماعية. وهذا الدور يأخذ مجاله فى الدول المتقدمة والنامية. لكنه أكثر وضوحا فى البلاد الأخيرة. ويتطلب هذا الدور تنوع مجالات تعليم الكبار لتختلف باختلاف وزن وحجم نشاطات كل منها، وتعتبر هذه المجالات الأكثر ملائمة للوطن العربى، ومحو الأمية، والتدريب المهنى، وتنمية المجتمع والتثقيف العام، والارشاد الزراعى والثقافة الدولية وكذلك تعليم المرأة .

٨- ويتيح تعليم الكبار الخبرات التعليمية خارج المنهج التعليمى الذى يقدمه التعليم النظامى للطلبة الملتحقين به. وذلك من خلال الأنشطة العلمية

والعملية ومراكز الثقافة، وقصور الثقافة، ومراكز وأندية رعاية الشباب والدروس المنتظمة التى تقدمها دور العبادة .

٩- **الوظيفة التعويضية:** حيث يتم تعويض أولئك الذين لم يتمكنوا من متابعة دراساتهم نتيجة لأسباب اقتصادية أو صحية أو اجتماعية، حيث يقدم لهم فرصا ثانية للتعليم والتعلم .

١٠- **الوظيفة البنائية:** وفيها يتم استكمال المعارف والمهارات التى تدرب عليها المتعلمون فى المدارس، لأن كل مهنة وعمل يتعرض لتغييرات جديدة تتطلب أساليب ممارستها إعادة الإعداد لمن يمارسها .

١١- **الوظيفة التطويرية:** وتتمثل فى إعداد الكبار لقيادة مشروعات جديدة تهدف إلى نقل المجتمع وتطويره من مرحلة إلى أخرى. وهذا يتطلب إعداد الكوادر البشرية المدربة لتنفيذ خطط التنمية وتطوير المجتمع .

١٢- **الوظيفة السياسية Political function:** وينظر إليها من خلال دعم النظام التعليمى، وتنمية الولاء **Loyality** للنظام السياسى القائم.

١٣- **فى الوظيفة والتنمية الاقتصادية:** وتتحدد الوظيفة الاقتصادية فى إعداد المجتمع والبناء الاقتصادى بالقوى العاملة المتعلمة المدربة كما وكيفاً، والتى تتطلبها الظروف التكنولوجية الحديثة. وأما التنمية الاقتصادية فهى مجموعة من الإجراءات المقصودة والمخططة التى تؤدى إلى إحداث تغييرات جذرية فى هيكل الاقتصاد القومى وأساليب الإنتاج بهدف تحقيق زيادة سريعة ودائمة فى الدخل الحقيقى للأفراد ورفع المستوى المعيشى للسكان[1].

١- جون ديوى. الطبيعة البشرية والسلوك الإنسانى، ص٢٤١.

وفيما يرى "جون ديوى"[١] فإن الأهداف تنبع من العمل وتقوم بوظيفتها فيه. وهى ليست غايات بمعنى نهايات للعمل على الاطلاق، بل هى نهاية للمداولة الفكرية ونقط تحول فى النشاط. كما ان هناك الأهداف القريبة والبعيدة وحين يتحقق الهدف القريب فإنما يصبح وسيلة لتحقيق الهدف البعيد. فالنشاط التعليمى مثلاً، حين يبدأ فى المدارس بتعليم القراءة والكتابة، يكون هدفاً قريباً يتحول بعد تحقيقه إلى وسيلة لهدف بعيد هو معرفة العلوم المختلفة.

وهناك أمثلة أخرى تبين علاقة الوسيلة بالهدف أو علاقة الاتجاه الحاضر للنشاط الذى يحقق هدفها، يتحول بعده هذا الهدف إلى بداية لنشاط جديد له هدف آخر. وهكذا يكون الهدف السابق وسيلة للهدف اللاحق. فحين يكون هدف الدولة البعيد زيادة دخل المواطنين فى فترة زمنية معينة، فوسائل تحقيق ذلك تكون التنمية الاقتصادية، واكتشاف الثروات الوطنية، والرعاية الصحية للمواطنين وغير ذلك، عندئذ تصبح هذه الوسائل أهدافاً قريبة أو مباشرة تحدد لها وسائل تحقيقها.

وللتنمية الاقتصادية وسائلها التى من بينها نسبة العمالة، وما يرتبط بها من احتياجات تتعلق بالاختيار والتدريب للقوى العاملة. كذلك فإن الرعاية الصحية لها وسائلها كتعميم العلاج وزيادة عدد لمستشفيات وغير ذلك[٢]. هذا ولا يمكن تحقيق التنمية الاقتصادية والتقدم الاقتصادى إلا إذا توافرت عناصر من الطاقة البشرية ذات الإعداد الجيد، والقابلة للتطور من حيث

١- د. منير المرسى سرحان. فى اجتماعيات التربية. ص ص ٦٦- ٦٧ .

٢- انظر د. أحمد حقى المحلى. التربية والتنمية – محو الأمية وخطط التنمية الشاملة. ص١١٥.

النوع والمستوى. وهذا لايمكن أن يتم إلا إذا توافر لها نظام يرتبط بخطـط التنمية. ويقدم برامج الارتقاء المهنى فى أى مستوى من مستوياته قبل وأثناء العمل، وذلك مثل الدراسات التكميلية للمنتهين من المرحلة الابتدائية، ومراكز التدريب المهنى، ومراكز التدرب الإدارى بمستوياته .

وعليه يعد البعد الاقتصادى للتعليم اليوم من الأمور ذات الأهمية، فقد جاء الاهتمام به نتيجة تحقيق التنمية الاقتصادية ورفع مستوى الكفاية الإنتاجية فـى البلاد النامية والمتقدمة على السواء. وهكذا برز دور التعليم وتقديره فى مجـال الاقتصاد، خاصة فى ظل تزايد نمو السكان، وفى مواجهة مطالب التطـورات التكنولوجية المتقدمة والمتنوعة. كما أدى تزايد مطالـب النمـو الاقتـصادى، ورغبة البلاد النامية والمتقدمة على إحداث مزيـد مـن التنميـة الاجتماعيـة والثقافية، وغير ذلك من العوامل التى دعت إلى محاولة ايجاد معادلة جديدة بين الاقتصاد والتعليم تربط بين حاجة النمو الاقتصادى إلى الأعداد الكافيـة مـن الأفراد المدربين، وبين النمو التعليمى من ناحية، وبـين المهـارات اللازمـة لمجالات التنمية المختلفة، وبين مستويات التعليم وأنواعه من ناحية[1].

ولقد أدرك علماء الإقتصاد منذ أمد بعيد أهمية التعليم كاستثمار لـرأس المال البشرى، وضرورة فى إحداث التنمية الاقتصادية. فقد أشار آدم سميث فى كتابه "ثروة الأمم" إلـى أهميـة التعلـيم كعامـل للاسـتقرار الاجتماعى والاقتصادى والسياسى، تلك العوامل التى لابـد منهـا لإحـداث أى تنميـة اقتصادية واجتماعية[2].

١- انظر تيودور - شولتز. القيمة الاقتصادية للتربية. ص ص ٥-٦.

٢- د. سالم عبد العزيز محمود. أثر إتاحة فرص التعليم على التغير الاجتماعى فى القرية المصرية. ص٥.

كذلك اعتبر مارشال A. Marshall التعليم نوعاً من الاستثمار القومى، فقيمة ما ينفق على التعليم يعتبر ربحاً عظيماً قد يأتى عن طريق إعطاء أفراد الشعب فرصاً أثمر للتعليم لاكتشاف مواهبهم وقدراتهم. وذهب إلى القول بأن تفوق الاقتصاد الانجليزى يعود إلى أن الإنفاق الحكومى على التعليم كان مفيداً فى الاستثمار، لأنه أتاح للفرص أمام الجماهير لتحقيق التقدم الاقتصادى من خلال استخدام العمال لمهاراتهم الكامنة[١].

وأوضح كارل ماركس علاقة التعليم بالتنمية الاقتصادية. واعتبر أن التعليم الجيد له عائد اقتصادى عظيم، مشيراً إلى أهمية التعليم فى إعطاء مرونة وقدرة أكبر على التحرك من مهنة إلى أخرى[٢].

وهكذا فإن معركة تحقيق التقدم الاقتصادى لايمكن أن يتم إلا إذا توافر نظام تعليمى يرتبط بخطط التنمية. وقضية إعداد وتنوع مستويات التعليم تختلف نسبيا بين نظام تعليمى وآخر، فالمجتمعات المتقدمة اقتصاديا تحتاج إلى تنوع وتخصيص أكثر قواها البشرية من المجتمعات الأقل تقدماً. وهى تتطلب مستويات من القوى البشرية ذات إعداد أعلى إذاقيس بمستويات أعداد للقوى البشرية فى المجتمعات الأقل تقدما .

وبالرغم من أن المؤسسات التعليمية ظاهرة عالمية، إلا أن أسلوب أدائها للواجبات المنوطة بها يختلف بشكل كبير خاصة إذا قارنا البرامج التعليمية فى المجتمعات الرأسمالية والاشتراكية، وبين الدول المتقدمة. والدول النامية، وبين الدول الغنية والدول الفقيرة .

1- H. F. Makule, Education Development and National Building in in depend Africa, pp. 40,41 .

٢- د . محمد سيد فهمى. التخطيط التعليمى – أسسه ومشكلاته. ص٨٠.

ولقد تأثر علم الاجتماع التربوى فى الغـرب بقـدر كبيـر مـن آداء الموظفين Functionalists والذين يذهبون إلـى أن التعلـيم مـورد هـام للمهارات الأساسية، مثل تعليم القراءة والكتابة، والحساب، والمعرفة الفنيـة المتخصصة، التى تتطلبها الوسائل الحديثة للإنتاج والإدارة .

ويستطيع تعليم الكبار المساهمة فى التنمية الاقتصادية، فالأمية لا تمكن على الأفراد من الإتصال بما يتيح لهم تنمية مهاراتهم ومعارفهم فى البيئـة الصناعية الجديدة التى يعيشون فيها، وأن للارشادات والتوجيهات الخاصـة باستخدام الآلات لا تكون فى متناول الأمى، ويصعب تلقينهـا لـه شـفوياً باستمرار، الأمر الذى يؤدى إلى ضعف إنتاجية العامل الأمـى مـن مثيلـه المتعلم[١].

وبالاضافة إلى ذلك فإن نظم المكافأة التى بنيت على أسـاس منـاهج التعليم يشجع الالتزام بالاعتماد على الذات، والعمل الشاق والإنجاز، وهمـا اتجاهات ليست موجهة فقط للنجاح التعليمى ذاته، بل أيضا لتدعيم الإنتاجية والابتكار. وقد طوّر الوظيفيون عدداً من هذه الآراء من خـلال اهتمـامهم الخاص بنظرية التحديث بصرف النظر عن تركيزها على العلاقة بين نمـو التعليم والتدريب الصناعى، لأن أصحاب هذه النظرية يؤمنون أن التوجيـه المحدد للتعليم يرتبط بالمتطلبات العمالية الصناعية .

ويتمثل ذلك فى المناهج التعليمية، فهى تعكس الحاجـات الاقتـصادية، ويظهر ذلك فى العلاقة بين المؤهل وزيادة المهارة المطلوبة للقيام بالعمـل. وباختصار فإن زيادة معدلات التعليم، وزيادة معدلات النمو الاقتصادى أمران مقترنان .

١- د. محمد منير مرسى. تعليم الكبار- أهميته وأثره فى التنمية. ص١٢٢.

ويرى "بيرج" Berg ان المرء لايمكن أن يفهم العلاقة بـين مـستوى المؤهل الدراسى، ومستوى زيادة الانتاج، والكفاءة فى العمل. وبدلا من ذلك راح يوضح لنا أننا فى حاجة إلى مؤهلات أعلى، لكى نجعل الناس مـؤهلين لعمل ما. فكثير من جوانب الكفاءة المهنية تشتق من ممارسة العلم أكثر مما تشتق من التدريب الأكاديمى .

ويستطرد بيرج ان الارتباط القائم بين الانجـاز التعليمـى، والأجـور العالية لا يعكس بالضرورة كفاءة مهنية متزايدة وعلى ذلك فإن الشخص الذى يحصل على مؤهل أعلى يستطيع الحصول على عمل أفـضل مـن حيـث الأجر، وخاصة فى بداية حياته العملية .

وتدل تجارب الدول النامية على أن الموارد الطبيعية، أو رأس المـال ومعدلات تكوينه ليست هى العوامل الحاسمة فى التنمية، ولكن العامل المهم إنما يرتبط بالعمل وما يتطلبه من قوى عاملة تستوعب العمل من مهـارات ومعلومات وقدرات وعلاقات واتجاهات وقيم. ومن هنا كان الاهتمام بالجانب البشرى من أهم عوامل الانتاج، وهو ما يسمى برأس المال البـشرى. وقـد أثبتت إحدى الدراسات أن نسبة إنتاجية العامل ترتفع عندما يحصل على قدر من التعليم، حيث ترتفع انتاجية العامل حوالى ٤٠% عندما يكون فى مستوى التعليم الابتدائى، وعندما يحصل على المستوى التعليمـى الثـانوى ترتفـع انتاجية العامل إلى ١٠٠% وعندما يحصل على التعلـيم الجـامعى ترتفـع انتاجيته إلى حوالى ٣٠٠%. هذا دليل على أهمية العلم، ومدى تأثيره علـى مستوى العامل وكفاءة الانتاج وزيادته[1].

١- د. شكرى عباس حلمى. اقتصاديات تعليم الكبار- دراسات فى تعليم الكبار. ص٢٦.

وقد أكد جونسون هذا العمل، فيرى أن المؤهلات العلمية تعمـل علـى تحديد الدخول في التخصصات المختلفة بإضافة مكافـأة مجزيـة، ومكانـة اجتماعية مرموقة. ويصدق هذا المعنى على المهن التى تحتاج لعدة سـنوات من التدريب المكلف فى مهارات لم تكن موجودة من قبل .

وأوضح ويليز Willis أن النسق التربوى لايشجع كل من يدخلون فيه ليصبحوا من ذوى الإنجاز المتفوق، فكثير من تلاميذ الطبقة العاملة ينـالون تشجيعاً، ويتم كبح طموحهم بشكل غير واقعى.

والمعروف أن الدول النامية لاتستطيع أن تنفق مبالغ باهظة على التعليم إلا إذا كان لهذا التعليم عائد على الاقتصاد القومى يساوى نفقاتـه أو يزيـد عليها، حتى يمكن أن يتحقق المضمون الحقيقـى للتعلـيم ويكـون عمليـة استثمارية وعلى ذلك فإن التعليم هو الطريق السليم لإتاحة الفرصة وخلق ما يتطلبه المجتمع النامى من أدوار مختلفة فى ظل مواقع التغيير والعمل علـى تحقيق المنجزات المادية والانتاجية والمشاركة السياسية .

ونخلص من هذا أن تعليم الكبار قادر على تطـوير قـدرات القـوى العاملة، وذلك بتعليمها وتدريبها على استخدام الوسـائل التكنولوجيـة التـى تساعد على زيادة الانتاج، وزيادة مساهمة الفرد فى المجتمع عـن طريـق تعليمه واستغلاله أقصى طاقات العمل، مضافا إلى ذلك فـإن تعلـيم الكبـار لايقتصر دوره فى الاعداد للعمل فقط، بل يمتد الى تكوين شخصية الفـرد. والإعداد للمواطنة، واستثمار طاقات الأفراد، ومساعدتهم على التكيـف مـع تقلبات العمل الناتجة عن النمو الاقتصادى، وذلك كالانتقال المفاجئ من عمل إلى عمل أو من مبدأ إلى آخر[١].

١- د. محمد ابراهيم أبو خليل. ود. وفاء حسن مرسى. تعليم الكبار. ص ص٢٥- ٢٦.

أما المجتمعات التقليدية، التي ترغب في التنمية وتحديث نفسها، عليها أن تغير نظامها التعليمي قبل أن تتوسع فيه لأنه كلما كثر التوسع في التعليم التقليدي، كلما صعب إحداث تغيير فيه. ويكون التغيير بربط التعليم بالحياة وبظروف المجتمع، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق[1]:

١- ربط التعليم بالانتاج .

٢- تدعيم الديمقراطية، وجعلها شيئا أساسيا في أسلوب معيشة المجتمع.

٣- التعجيل بعملية التحديث .

وعلى ذلك يكتسب التعليم معنى اقتصاديا نتيجة ما يخلقه الفرد من صفات ومهارات واكتساب خبرات. وتبرز علاقة بين التعليم الذي يحصل عليه الفرد من الوظيفة والعمل الذي يلتحق به، كما أنه كلما زاد التعليم والتدريب في بلد ازدادت قاعدته الاقتصادية. كما أن زيادة الاستثمار في مجالات الاقتصاد يعني اتساعا للقاعدة التي يرتكز عليها التعليم، وزيادة الإمكانات المالية التي يستند عليها في توسعه.

ومن المعروف أن العمل أحد عناصر الانتاج، وأن للتعليم أثر مباشر في نوعية المهارات المطلوبة، وفي حجم هذه المهارات. لذلك يمكن القول بأن للتعليم أثر مباشر في الاقتصاد القومي. كذلك فإن تطور الاقتصاد يتطلب تطورا في التعليم، حيث تكون الحاجة ماسة إلى متخصصين في مهن مختلفة وبمستوى رفيع. فالانتاج لا يستطيع النمو أو التوسع إلا إذا توفرت له مجموعة من الأفراد الأكفاء المتعلمين .

وفي دراسة أجريت في الاتحاد السوفييتي وجد أن استثمار روبل واحد في التعليم، أو في فتح المدارس، أو في المؤسسات التعليمية يؤدي إلى زيادة

١- د. أبولس بولس. الانفجار السكاني - أسبابه وعلاجه. ص١٥.

تقدر بحوالي ٤ روبل في الدخل القومي. وتشير هذه الدراسة إلى كيف أن تحسين التعليم والمستوى التعليمي للعمال يؤثر تأثيرا كبيراً على الاقتصاد القومي. وفي نفس الوقت فإن هذا التحسن يؤثر على الارتفاع في الأجور والدخول الحقيقية سواء للعمال أو الموظفين أو الفلاحين . وبالتالي يؤثر على مستوى المعيشة .

هذا ويمكن أن يقوم التعليم بغرض تنمية عادات وتقاليد حكيمة أن تساعد في تحقيق التنمية الاقتصادية . ومن هذه العادات ما يلي[1]:

١- تنمية الاتجاهات التعاونية بدلا من الصراع.
٢- تنمية الاتجاهات العلمية في التفكير بدلا من النضوب واللاعلمية.
٣- تنمية العادات الاستهلاكية السلبية وغرس الوعي الاقتصادي الانتاجي.
٤- تنمية الوعي بأهمية العمل.
٥- تنمية احترام الملكية العامة .
٦- تنمية عادات الادخار .
٧- بث قيم الشعور بالمسئولية الاخلاقية والاجتماعية .
٨- بث وتنمية المشاركة في المشاريع العامة بدلا من اللامبالاة .
٩- وفي مجال الارشاد الزراعي والتنمية الريفية - حيث يتم تقديم برامج للارشاد الزراعي للمستفيدين من القطاع الزراعي وتربية الدواجن، وخاصة وأن أبناء الريف أقل حظا من المعارف المعاصرة المرتبطة بعملهم، وهم يعتمدون على ما اكتسبوه من معارف من الجيل السابق

١- د. عبد الهادي الجوهري. دراسات في التنمية الاجتماعية - مدخل اسلامي . ص ص٢٧٧- ٢٧٩ .

يتنافى مع دورهم فى الانتاج والذى يتأثر سلباً وإيجابا بارتفاع رصيده من المعارف حول هذا الموضوع ومدى صحة هذه المعارف .

١٠- وفى مجال الارشاد الغذائى والتثقيف الصحى، تقدم بـرامج للتوعيـة الصحية فى مجال الأمراض المتوطنة، والتغذية عامة، ولذوى الحاجات الخاصة بالتلوث ونظافة البيئة، وبعض أنشطة التثقيف الصحى يتم بثها من خلال وسائل الاعلام. هذا وما زالت هذه المجموعات دون المستوى المطلوب، ولا تتناسب مع حجم ما تعانيه هذه المجتمعات من مشكلات.

١١- وظيفة الانتقاء الاجتماعى: وهى تعد وظيفة أساسية للنظام التربـوى والتعليمى، حيث يقوم النظام التربوى بثلاث وظائف مترابطة تتمثـل فى اختيار الأطفال من مختلف الفئات والمستويات المتباينة من حيـث القدرات، وتكوين فئات منهم، وتدريبهم وتعليمهم .

١٢- تقديم المبدعين لإحداث التغيير المطلوب واللازم للمجتمع: وعمومـا يرتبط النظام التعليمى فى المجتمع الحديث بثلاث نظم أساسـية فـى المجتمع وهى: النظام الاقتصادى والسياسى والثقافة السائدة.

١٣- دور تعليم الكبار فى التنمية الاجتماعية: التنميـة الاجتماعيـة هـى التغير الاجتماعى الذى يحدث فى البناء الاجتماعى ووظائفه، وذلـك بغرض إشباع الحاجات الاجتماعية للأفراد، وهى التحسن المـستمر لمستوى المعيشة ورفاهية الأفراد، وهى تعمل جنبا إلـى جنـب مـع التنمية الاقتصادية(١).

١- د. محمود الجوهرى. مقدمة فى علم اجتماع التنمية. ص٢٣٤.

ويسهم تعليم الكبار في الجانب الاجتماعي للأفراد، وذلك من خلال تغيير اتجاهاتهم وتنمية شخصياتهم. بما يساعد على التكيف الاجتماعي مع البيئة الطبيعية والصناعية التي يعيشون فيها، وذلك عن طريق تزويدهم بمجموعة من المعارف والأفكار الجديدة، لهذا التغيير كما يساعد تعليم الكبار على تدعيم القيم الاجتماعية، وتطوير الأساليب المنظمة للمؤسسات الاجتماعية حتى تمارس أدوارها بصورة متقدمة .

ويعمل تعليم الكبار كذلك على ترقي الفرد بالسلم الاجتماعي، فالتعليم بما فيه من تعليم الكبار يزيد من توعية الفرد، مما يساعده على تحسين دخله ورفع مستوى معيشته. مما يزيد من آماله وطموحاته في الحياة[1].

١٤- دور تعليم الكبار في المجالات الثقافية: حيث توجه الجهود بثقل في مجال إعداد القيادات النقابية والتي تتولى مسئوليتها في قيادة الحركة العمالية النقابية، والنهوض بمستوى العامل في كافة مناشط حياته، والتدريب على القيادة والأمن والعلاقات العامة .

١- د. فؤاد بسيوني متولي. التربية ومشكلات التنمية والبيروقراطية. ص٣٥.

الفصل السادس عشر

الوسائط التربوية

تتمثل الوسائط التربوية فى المؤسسات الاجتماعية، كالمنزل والمدرسة والمسجد، النادى، والصحافة، والإذاعة والتلفزيون، وفى السنيما، وصندوق التوفير والجمعية التعاونية والمفتى، وغيرها من المؤسسات التى تؤثر بطريق مباشر أو غير مباشر فى توعية الفرد والجماعة .

طرق التدريس لتعليم الكبار .

تختلف طرق التدريس لتعليم الكبار باختلاف المتوقع من تعليمهم، فطرق التدريس المستخدمة لتحقيق أهداف معرفية، تختلف عن الطرق المستخدمة لبلوغ أهداف انفعالية وجدانية من السلوك لدى الكبار، كما تختلف من الطرق المستخدمة لبلوغ أهداف تتعلق بالمهارات المهنية أو تعديل الجوانب العملية من سلوك الكبار. هذا ويمكن الاستفادة من كل الطرق التدريسية والتى تتعدد أساليبها وتختلف فى استخدامها من معلم لآخر. وتتنوع طرق التدريس التى يمكن استخدامها باختلاف مستويات الأهداف المبتغاة فى تعليم الكبار- بمعنى أن الطرق المستخدمة فى تزويد الكبار والمعلومات تختلف عن الطرق اللازمة للوصول بالكبير الى مستوى فهم تلك المعلومات أو التعبير عنها تعبيراً ذاتيا أو تطبيقياً فى مواقف جديدة لم يسبق تعلمها. وهكذا بالنسبة للجوانب الانفعالية والحس حركية. كما تتنوع طرق التدريس التى يمكن استخدامها فى تنفيذ النموذج بين طرق تقليدية، مثل: الإلقاء والمحاضرة، وبين الطرق الحديثة، مثل: التعليم المبرمج، وتمثيل الدور، والجماعات الصغيرة، واختيار أى منها يتوقف على مستوى الدارسين،

والامكانات المتاحة، ومستوى إعدادهم أو تـــأهيلهم، ومـــستويات الأهــداف المتاحة من برنامج.

ونسرد في هذه السطور عرضاً مختصراً لبعض طرق التـــدريس فـــى تعليم الكبار.

١- طريقة الالقاء - المحاضرة:

المحاضرة من أشيع الطرق استعمالا فى برامج تعليم الكبـــار. وهـــى ترتبط ارتباطا وثيقا بالمعلم باعتباره مصدرا من مصادر المعرفة، ومثيــــراً لاهتمام الدارسين. كما أنها سهلة الإعداد، وتساعد المتعلم على تنظيم الحقائق والمعلومات واستدعائها وعرضها المعلومات إلى جمهور كبير من الدارسين. وهى تأخذ شكل الحديث في برامج محـــو الأميـــة، وتـــستخدم فـــى تقـــديم المعلومات. وفى البرامج الأخرى لتعليم الكبار، فإنها تأخذ شـــكلها المعتـــاد، وهو في جوهرها عرض منظم للأفكار والمعلومات التى تتناول موضـــوعا من الموضوعات وتقديمه لمجموعة من المستمعين .

وطريقة المحاضرة لها الأفضلية، لأنها تشمل عددا من الدارسين، وهى توصل إليهم قدرا من المعلومات فى أقصر وقت نسبياً، وإذا كان المحاضـــر ممتازاً، فيمكن أن يكون مصدرا للالهام ودافعاً إلى مزيد من التعلم.

ويؤخذ على المحاضرة أنها مبنية على خبرة المحاضر بدلا من خبـــرة الدارسين، وأنها تشجع على سلبية المتعلم، وعدم مراعاتها لحاجاته واهتماماته، والإجهاد الذهنى والنفسى الذى يبذله فى الاستماع ومواصلة الانتباه[1]، كما أنها تبعث على الملل والسرحان، لهذا يعانى المستمعون الغموض فى الفهم وارتفاع

١- د. أحمد حسين اللقانى. برامج تعليم الكبار وأسس إعدادها فى كتابه علم تعليم الكبار، جزء ١، ص ٢٥٥ .

نسبة النسيان فى الأفكار والمعلومات.

٢- المناقشة :

وتحظى المناقشة بأكبر قدر من المشتغلين بتعليم للكبار، وهى أسلوب يستخدم لتنمية المهارات المعرفية والاتجاهات والمشاعر وتحظى المناقشة بأكبر قدر من المشتغلين بتعليم الكبار. وهى كثيرة الاستخدام ولها أشكال متعددة فقد تأخذ شكل الحديث من خلال بعض الأسئلة التى يثيرها المعلم. وقد تأخذ شكل المناقشة الحرة التى تحتاج إلى قليل من التوجيه وتتسم بالاستجابات العفوية، ويهتم المعلم بالاستماع إلى أكثر من التحدث إلى المتعلمين والمناقشة المضبوطة جزئيا التى تستخدم لتبادل المعلومات والأفكار بعد فترة من تقديم المعلومات للدارسين، والمناقشة المضبوطة التى تسير وفقا لسلسلة مخططة ومتعاقبة من الأسئلة تتدفق من خلال الإجابات عنها الأفكار والمعلومات. وأحياناً تأخذ شكل الحوار الحر الذى يجرى بين أعضاء الجماعة. وهى على العموم التقاء عدد من العقول حول مشكلة أو قضية أو مسألة لتدريسها دراسة عميقة مستفيضة من أجل الوصول إلى حل والاهتداء على رأى أو وضع للعمل. وللمناقشة عادة رائد وظيفته المعاونة فى بدء المناقشة وأحاطتها بالمناخ الملائم وتوجيهها الى الخط السليم .

وتختلف المناقشة عن المحاضرة فى الحوار المنظم الذى يدور بين المعلم والمتعلمين حول موضوع أو مشكلة ما. وهى بذلك توفر فرص الاستفادة من أكبر عدد من الخبرات الفردية، وتنمى القدرة على التبادل الحر للأفكار، واحترام آراء الآخرين[١]. وعلى الرغم من أنها تثير المناقشة وتتيح

١- د. مرعى ابراهيم بيومى و د. محمد حسين البغدادلى.الجماعات فى الخدمة الاجتماعية ص ١٨٨ .

فرصا حقيقية لمبادرات التلاميذ لوجود السلطة فى يد المعلم[١] .

ومن مزايا المناقشة أنها تدفع المتعلم إلى أن يقوم بدور إيجـابى فـى عملية التعلم. وهى تقيم التعليم على أساس الخبرات الفعلية للدارسـين، وأن الآثار التعليمية تتميز بنوع من الثبات، وانها تتيح الفرصة لتنمية الاتجاهات السليمة نحو التعاون، والعمل الإيجابى، ولاكتساب المهارات التـى تتطلبهـا ممارسة الأساليب الديموقراطية فى حل مشكلات الجماعة .

ويؤخذ عليها أنها تضيع الكثير من الوقت، وانهـا لا تـصلح إلا مـع الجماعات الصغيرة، وانها محدودة الموضوعات التى تدور حـول القـضايا الخلافية، وأنها تفتقر فى كثير من الأحيان إلى الرواد المدربين .

٣- الندوة :

وهى مزيج من طريقتى المحاضرة والمناقشة. فهى تستلزم وجود عدد من المتحدثين الذين يعرضون موضوعاً معينا، يتناول كل منهم جانبـاً مـن جوانبه، أو يعرض وجهة نظر مختلفة عنه. وتستلزم الندوة وجود جماعة من المستمعين. الذين يتابعون العرض ويشاركون فى المناقشة. وللندوة رئيس أو موجه يقوم بفتح الندوة، ويدعو أعضاءها إلى عرض أفكارهم، كما يدعو من يريد التحدث من المستمعين أن يتقدموا بأسئلتهم أو ملاحظاتهم .

وتستخدم الندوة فى برامج الثقافة العمالية، والثقافة الشعبية، والارشـاد الزراعى. وتضفى الندوة التجدد والحيوية على الموقف التعليمـى، وتتـيح للدارسين فرصة التعرض لوجهات نظر متعددة ومختلفـة. وتمكـنهم مـن الاتصال بقادة الفكر والعلماء وكبار المتخصصين. ويعيب الندوة أنها تتناول جوانب الموضوع تناولاً خاطفاً، وقصر الوقت المخصص للمناقشة ، وقلـة

١- د. محمود قمبر. تعليم الكبار، ص٣٥٩ .

القادة أو الموجهين المدربين القادرين على أن يتيحوا لكل مـن المتحـدثين والمستمعين الفرصة للعرض والسؤال والتعليق .

ويستلزم تنظيم الندوات اختيار الرئيس والمتحدثين، لاتـصالهم مقـدما للحصول على موافقتهم على الاشتراك في الندوة، وجمعهم قبل الندوة لكـي يعرف بعضهم بعضاً، وللاتفاق على طريقة السير في الندوة، واتخاذ التدابير المادية اللازمة .

٤- التعليم بالمراسلة :

وهى تقوم على ثلاثة عناصر هي:

أ- بناء إنتاج سلسلة جيدة التنظيم من الدروس التى تغطى المعرفة. ويـشمل ذلك مادة علمية واختبارات وتعليمات بطريقة السير فيها.

ب- انشاء نظام للمراسلة يتم عن طريق توصيل هذه الدروس إلى الملتحقين بالمقرر التعليمى.

حـ- دراسة المادة العلمية وحل التمرينات والاختبـارات وإرسـالها إلـى المؤسسة المسئولة لتقوم بتصحيح الإجابات وإعادتها إلى أصـحابها مـع الملاحظات التوجيهية اللازمة. وفهم الدوافع التى تكمـن وراء سـلوكه، وعندئذ يتغير اتجاهه نحوه.

وهكذا نجد أن تمثيل الدور يستهدف أساسا تعديل النواحى الانفعالية من السلوك، أو تعديل الاتجاهات والمفاهيم، حيث يتحدد فى هذه الطريقة الاطـار العام للمشكلة وتتوزع الأدوار على الدارسين القادرين على تـشكيل الموقـف التمثيلى من خلال خبراتهم السابقة بموضوع المشكلة. ويتوجه المشاهدون إلى متابعة الموقف بدقة، ويفتح باب المناقشة لجميع الدارسين سواء أكانوا ممثلين

أم مشاهدين حتى يمكن الوصول إلى حل للمشكلة(١).

وتفيد هذه الطريقة فى التدريس للكبار مستهدفة بذلك تعديل إتجاهاتهم إزاء المجتمع وإزاء السلوك العدوانى،مما قد يؤثر فى نبذ الانحراف والجريمة .

٧- المشاهدة التوضيحية :

وفيها يقوم المعلم أو الأسطى بأداء العمل المطلوب أمام الدارسين، ويوجه أنظارهم إلى خطواته. وفى الوقت نفسه يبذل كل ما فى وسعه لتمكينهم من فهم كل خطوة كيف تتم ولماذا تجرى على هذا النحو؟ ويتم ذلك عن طريق الشرح. وتستخدم هذه الطريقة فى برامج الارشاد الزراعى والاقتصاد المنزلى، والتدريب المهنى، وتنمية المجتمع، وتطبق كذلك فى الأقسام العملية لبرامج الثقافة الجماهيرية، ومحو الأمية الوظيفية .

وتتميز هذه الطريقة بأنها تسد حاجة كثير من الكبار الذين لا يستطيعون أن ينتظموا فى فصول الدراسة. كما تتيح هذه الطريقة للدارس أن يسير فى الدروس وفقا لقدرته وسرعته، إلا أنها تفتقر إلى التفاعل بين المعلم والمتعلم.

٥- التعليم المبرمج :

يعد التعليم المبرمج مادته على نحو أكثر دقة وتفصيلا عن طريق المراسلة، وهو يستند إلى مفهوم التعليم الذاتى Self Learing حيث يتحمل الدارس مسئولية تعليم ذاته، مما يؤدى إلى تعلمه كيف يتعلم فى نهاية البرنامج. وتتميز هذه الطريقة بالتحديد الواضح للأهدف التعليمية، والترتيب المنطقى للمادة التعليمية، وإيجابية المتعلم، والتعزيز الفورى للاستجابة، والانخفاض

١- د. عدنان أبو عمشة. دراسات فى تعليم الكبار، ص١٦٧.

المستمر فى معدل الخطأ، وتوفر قدر كبير من المرونة للدارس، وتوفر وقـت المعلم لاستقلاله فى تحقيق الأهداف التربوية. ومع ذلك ينبغى عدم المبالغة فى فعالية هذه الطريقة. وفائدتها فى تعليم الدارسين من كبار السن.

وتبنى الدروس عادة على أساس تطبيـق مبـدأ المثيـر، والاسـتجابة والتعزيز. فبعد تحديد نقط أهداف الدرس تعرض كل نقطة على أنهـا مثيـر يليه الاستجابة. وبعد الاستجابة يطلب من الدارس أن يجيب على سـؤال أو كل مسألة، ثم يراجع إجابته على الإجابة الصحيحة المذكورة فى مكان آخـر من نفس الصفحة، أو فى صفحة أخرى .

وإذا كانت الإجابة صحيحة يمكن أن ينتقل إلى حل تمرين آخر، أو تعلم نقطة أخرى. أما إذا لم تكن الإجابة صحيحة فيمكنه أن ينتقل إلى حل تمرين آخر، أو تعلم نقطة أخرى. وإذا لم تكن الإجابة صحيحة، فإنه يعود ثانية إلى نفس النقطة التى صيغت هذه المرة بطريقة مختلفـة فيتعلمهـا، ثـم يحـل التمرينات الخاصة بها، ثم يراجع إجاباته.

٦- *تمثيل الدور*:

ويتم من خلال هذه الطريقة تمثيل المواقف التى تعبر عـن مـشكلات حياتية يشعر بها الدارسون. ويضمن تمثيل الدور أن يطلب من الـدارس أن يمثل دور شخص يدين بمعتقد يختلف عن معتقده ويؤمن بنظام مـن القـيم يختلف عن نظامه، بل قد يتعارض معه. وحينما يتقمص الدارس شخـصية الآخر، فانه يكون أميل إلى استبطان مشاعره، وتقدير رغباته ومطامحه.

٧- *التدريب العملى*:

إن تعلم الكبار مهارة من المهارات العملية، مثل تشغيل الماكينات، واستعمال أدوات القياس، وسياقة الجرارات، والكتابة على الآلـة الكاتبـة،

وجنى القطن، وتسميد المزروعات لا يكفى فيه أن يستمع إلى حديث، أو أن يقرأ صفحة، أو يحضر مشاهدة توضيحية، بل لابد أن يلعب الكبير عددا من المرات تحت إشراف وتوجيه حتى يصبح ماهراً فى أدائه .

ولا يقوم التدريب العملى على التدريبات المتدرجة فقط، بل أضيف إليه تعليم النواحى النظرية. فالمهارة دون الفهم تصبح عملا آلياً، مما يجعل المتعلم غير قادر على تعديل سلوكه لمواجهة المواقف الجديدة. لذلك يدعم التدريب العملى حاليا بعناصر نظرية تهدف إلى مساعدة الدارس على أن يرى الموقف ككل، وأن يدرك الأجزاء التى يتكون منها، وأن يفهم وظائف هذه الأجزاء، وما بينها من علاقات ولكى تكون هذه العناصر فعالة ينبغى أن تصاغ فى مادة قصيرة ودقيقة .

٨- *الحلقة الدراسية الميدانية* :

وفى الحلقة الدراسية الميدانية يجتمع عدد من الدارسين سويا ويتعلم بعضهم من بعض. وتعتمد هذه الطريقة على مشاركة المتعلم فى تحمل مسئولية التعلم واتخاذ القرار، حيث يتعلم المجتمعون هنا عن طريق العمل، ويقوم الدارسون ومعهم خبراؤهم باختيار مشروع من مشروعات التنمية يعمل فيه عدد من الأميين، وذلك بقصد العمل على محو أميتهم، ويبدأ الدارسون والخبراء عملهم بدراسة البيئة، ويقوم المتعلم بدور المكتشف الذى يركب المعنى من الخبرات التى يتعرض لها أثناء عملية الاستقصاء، وهو ينفذ عمليات الاستقصاء عندما يواجه خبرات وفرص فعلية للتعلم.

وتستهدف هذه الطريقة الحصول على جميع أنواع المعلومات التى تلقى الضوء على نواحى النقص التى لدى العمال الأميين والمشكلات التى يعانونها فى حياتهم المهنية والاقتصادية والاجتماعية .

ويمر مدخل دائرة التعلم بالمراحل الآتية :

١- إعداد أدوات البحث، والاتصال بالعمال والمسئولين للحصول على المعلومات المطلوبة.

٢- استخلاص الحاجات التعليمية، وبناء المناهج الدراسية، واعداد المواد التعليمية وأدوات التقويم. واختبار المعلمين وتدريبهم.

٣- يوجه المعلم للدارسين مجموعة من التساؤلات، تدور حول المفهوم الذى يجب أن يكتشفه الطالب والأنشطة التى ينفذها، والملاحظات التى يجب أن يسجلها، والتعليمات التى يحتاج إليها .

٤- يقوم الدارسون بتنفيذ البرنامج التعليمى وتقويمه، ويشاركون فى مختلف أنواع العمل، وفى الوقت ذاته يتعلمون عن طريق المشاركة فى مختلف أنواع العمل.

٥- يعرض المعلم للدارسين مجموعة من التساؤلات تمكنهم من المقارنة بين المعلومات السابقة والمعلومات الجديدة.

٦- مرحلة التطبيق وتهدف إلى مساعدة المتعلم فى تطبيق الخبرات والمفاهيم التى اكتسبها فى مواقف حياتية.

٧- **مرحلة التقويم:** وتهدف إلى التغلب على الحدود والعقبات المرتبطة بالتقويم، ويجب أن يكون التقويم مستمراً .

وفى الدول النامية تقدم معظم برامج التعليم للكبار الذين لم يحصلوا على فرص تعليمية، أو أولئك الذين فاتو قسطا محدودا من التعليم، ويرغبون فى الاستزادة منه بعد دخولهم ميدان العمل. أو أولئك الذين يجدون أن من الضرورى استكمال تعليمهم بهدف مواكبة التغيرات الجارية فى بنية المهن. فتعليم الكبار يشمل الجهود المبذولة فى ميدان تنمية المجتمعات والمحليات

والتدريب المهنى والإرشاد الزراعى والثقافة العمالية والتثقيف العـــام وتربيـــة الشباب[1]. فضلا عن تعليم المرأة والذى من الممكن أن يتضمن برامج مثـــل: تنظيم الأسرة ورعاية الطفولة والأمومة، والتثقيف الصحى والتغذية وغير ذلك.

ويشتمل برنامج تعليم الكبار أيضا على برامج موجهة لتحقيق استثمار الفرد لإمكاناته وإمكانات البيئة التى يعيش فيها بل نحو أنفع وأحدث، وكذلك إتاحة الفرص التعليمية لهؤلاء الكبار الذين يعانون من الأمية.

التربية المستمرة أو التعليم المستمر :

تبين أن ملايين الأطفال يقعون خارج مؤسســات التعلـيم الرســمى، وعشرات الملايين سيكونون فى عداد الأميين، وهذا دليل على عجز المدرسة التقليدية عن استيعاب جميع التلاميذ ومواجهة تحديات المستقبل. وقد وجــه ذلك التربية المستمرة والتعليم المستمر بقصد التجديد الذاتى الذى يبقى بعــد عصر التغير السريع والمتزامن فى سرعة تغيره، وايجاد مراكــز الاطـــلاع والتعليم وتحديثها. وان التعليم الذاتى لكى يكون ناجحا يجب أن يقوم علـــى مبدأ التعليم الذاتى، تعليم المرء كيف يعلم نفسه. ويستمر النمو الـذاتى فـــى المهنة. ويتزايد إنتاج المعلم كما وكيفاً، مما يحقق له التقدم والرضا عن نفسه ويميزة عن الآلة التى يتناقص انتاجها عن طريق الاستعمال المستمر .

ولقد ظهرت فكرة التعليم المستمر والـتعلم الـذاتى self learning – باستمرار لتؤكد أن التعليم لا يرتبط بزمان أو مكان. بمعنى أن الفرد يستطيع أن يتعلم باستمرار حياته life long Education وذلك فى صورة التعلـيم الموازى والمكمل خارج المدرسة. ونظرا لأن مبدأ التعليم المستمر لا يمكــن تحقيقه للأفراد من خلال مؤسسات تعليمية مقصودة طـــول الحيـــاة توفرهـــا

١- انظر. د. شكرى عباس حلمى ومحمد جمال. المرجع السابق، ص١٥٤ .

الدولة، نظرا للعجز فى الامكانات المادية والبشرية المطلوبة، فإن معالجة هذا الأمر تتطلب فكرة التعلم ذاتيا، بحيث يستطيع المتعلم أن يكشف عن مصادر المعرفة ذاتيا ويبحث عنها، وأن تكون له القدرة على تطوير خبراته بنفسه، نظرا لانفجار المعارف وكثرتها، وسرعة تطورها، مما يعجز التعليم التقليدى من تزويد المدارس بكل ما يلزمه من معارف وخبرات، وخاصة ونحن نحتاج دوما إلى الابتداع والتجديد بحيث يتحول التعليم شيئا فشيئا إلى تعلم.

وقد تبنت البلدان العربية تقرير اليونسكو الذى جاء فيه: تعلم لتكون، فكانت التربية المستديمة أو التعليم المستمر الذى يقوم على أساس إعداد الفرد وتكييفه للمجتمع الذى يعيش فيه. ولما كان هذا المجتمع فى تغير دائم ومستمر، وكان الفرد نفسه هو أحد العناصر المسئولة عن هذا التغير، كان لزاما أن يكون إعداده وتكيفه عملية مستمرة طول حياته، وليس مسألة تنتهى بانتهاء دراسته فى الطفولة والمراهقة. ومن هنا كانت الحاجة الى التعليم المستمر المصاحب للفرد طول حياته مسألة واضحة وضرورية .

وقد يتم تطوير معرفة الفرد ومهاراته المهنية بالجهود الفردية الذاتية من خلال قيام كل فرد بتنمية نفسه. إلا أن الحياة تستقطب جهد الإنسان وقوته فى مجال العيش وتوفير المستوى الكريم من الحياة له ولأسرته. وقد لا يتوافر له الوقت أو العزم على أن يقوم بتنمية ذاته فى مهنته. ومن هنا كان البديل، وهو توفير الفرص التعليمية لرجال المهن والحرف لتنميتهم فى مهنتهم من خلال منظمة مدروسة، وخطط لها جيداً .

ذلك أن تبنى هذا الشعار على ضوء التحديات الثلاث يكشف عن الانفجار المعرفى والثورة العلمية التكنولوجية، والانفجار السكانى، مما يمكن من التصدى للمشكلات الآتية:

١- إعادة النظر فيما ينبغي أن تقدمه المدرسة والذى لن يكون سوى أساسيات المعرفة، وأصول العلوم، والأدوات اللازمة لاستكمال المعرفة، ومتابعة التدريب دوما، ونقاط الاستناد الأساسية، فى كل فن وعلم، وهى تلك التى تمكن الفرد من أن يعلم نفسه بنفسه من جانب، ومن أن يغدو فيد من جانب آخر، قادرا على متابعة تدريب مستمر وتربية دائمة، سوف يجدها على أشكال شتى بعد تخرجه .

٢- حيث أن للتربية المستمرة تتسم بالتكامل الأفقى، فإن هذا يتيح لجميع المؤسسات الاجتماعية، ممثلة فى الاسرة والمدرسة وأجهزة الاعلام ومراكز الانتاج والمؤسسات الحكومية وغيرها من المساهمة فى عملية التعلم والتعليم. وهذا يتيح الفرصة لتخفيض تكلفة التعليم عن طريق توزيعها بين جميع مؤسسات الانتاج.

يضاف إلى ذلك أن ربط التربية بالانتاج يخفف من حدة الهوة الكبيرة بين التعليم والعمل الذى تعانى منه التربية فى معظم البلدان النامية. وهنا فإن التعليم سيصبح مختلط الهوية. يتم عن طريق المدرسة حينا، وعن طريق العمل فى المصانع والمؤسسات وما فى سواها حينا آخر .

٣- أن تبنى مفهوم التربية المستمرة كفيل بأن يحدث تغييرا نحو الأفضل بمناهج التربية فى البلدان العربية، بأن يجعلها تتخلى عما فيها من كم، والتركيز على الأساس والنوع، فموضوعات مثل قوالب المدرسة التقليدية من سنة دراسية، وعدد سنوات الدراسة، وعدد الساعات الدراسية الأسبوعية، لابد وأن تخضع لتعليم وتدريب مستمرين تربطهما بالعمل وتصلها بسنوات العمر كله.

٤- يربط مفهوم التربية المستمرة بما يشمله من تكامل وشمول ومرونة بين مخرجات التربية وحاجات سوق العمل - أى بين الأعداد التى تخرجها المدرسة فى شتى التخصصات وبين الحاجات الفعلية للطاقة العاملة من هذه الاختصاصات، فالتربية هى أداة فى عملية التنمية الاقتصادية، بل هى أساس تنمية المجتمع، لأنها تعنى بتنمية الانسان الذى هو أداتها وهدفها فى آن واحد .

٥- ان المرونة التى تتمتع بها التربية المستمرة تسمح لكل راغب فى تلقى العلم أن يعود إليه متى شاء وفى موقعه دون أن يتكلف العناء الكبير ودون التقيد بمتطلبات التربية التقليدية، من سن وقدرة مالية، وشهادات معينة. فالتربية المستمرة تضمن للراغب فيها فرصة التعليم متى شاء وكيفما شاء، كما تتيح للمجتمع الاستجابة للظروف والحاجات المتغيرة .

٦- تتيح التربية المستمرة لكل فرد خارج المدرسة من التجارب الحياتية والخبرات المهنية والتى اكتسبها. وبالتالى تعينه على تخطى عقبات المرور بنظام السنوات المعمول به فى التربية التقليدية .

٧- إن شمولية التربية المستمرة، وما تتضمنه من معانى الحياة والتعليم اختلاف ما بينها من مجتمع لآخر، يتيح لكل مجتمع ايجاد نموذجه الخاص به من التربية المستمرة. ذلك النموذج الذى يتناسب مع واقعه ومراحل تطوره بدل القوالب الجامدة التى ورثتها الدول النامية من الدول الاستعمارية، والتى شكلت احدى أهم العقبات فى تطور التربية فى بلدان العالم الثالث، ومنها الدول العربية.

٨-تتميز التربية المستمرة بأنها استراتيجية لما تتمتع به من تكامل وشمول، تكامل بين أنواع التعليم المختلفة، وشمول لجميع مؤسسات التربية .

يضاف إلى ذلك فإن الأفراد الذين يعملون في حرف عفى عليها الزمن، واختفت، مثل صناعة الطرابيش في الماضي – في الماضي مثلاً – ويتطلب الأمر تأهيل هؤلاء للعمل في حرف أخرى. وهناك أيضا الحرف التي تستجد مثل: صيانة الماكروويف. والاجهزة الالكترونية وغيرها. ويحتاج الأفراد الذين يودون الدخول للعمل فيها إعداد وتدريب مناسب. ومن هنا نجد ضرورة وجود التعليم المستمر الذي يلعب دورا هاما بالنسبة لهؤلاء الأفراد سواء كان التعليم المستمر من خلال برامج دراسية في المؤسسات التعليمية أو برامج تدريبية تقوم بها المؤسسات الصناعية والتجارية وأرباب العمل.

ويتخلص هذا كله في أن التربية المستمرة أو التعليم المستمر، هو مطلب حضاري، وضرورة يفرضها التطور والتقدم التكنولوجي والمعرفي الذي يشهدها هذا العصر. قطاع الزراعة مثلاً يتطلب إدخال الميكنة الزراعية، وكذلك تسويق المحصولات الزراعية، وما يلزمه من مهارات، والتربية المستمرة هي المدخل الطبيعي للنجاح ولتحقيق الهدف. ويؤكد مفهوم التربية المستمرة على وحدة مفهوم التربية للصغير والكبير على طول الحياة.

ويتفرع أو تتشابه المصطلحات الآتية مع التربية المستمرة مع التعليم المستمر، وهي:

١ – **التعليم المعاود Recurrent Education:** وهو يشمل المتعلمين الكبار ويؤكد على حق الفرد في الالتحاق بالتعليم أو تركه حسب رغبته، وفي أي وقت يشاء، وهو نوع من التعليم النظامي أو المدرسي

أن يكون كل الوقت، ويقدم للكبار الذين يودون مواصلة تعليمهم الـذى انقطع لأسباب متعددة. وفيما بعد ١٩٣٧ اتسع هـذا المفهـوم ليـشمل توزيع فرص تعليم على مدى حياة الفرد بصورة معاودة أو متناوبة .

٢- **تعليم المجتمع community Education** : يمكن تمييز ثلاثة أنواع من التعليم تندرج تحت هذا العنوان، منها: التعليم مـن أجـل العمـل والتنمية، والتعليم فى المجتمع، والتعليم الممتـد خـارج المؤسـسات التعليمية.

٣- **التعليم الرسمى formal Education**: وفيه يلقى الفرد من خـلال دراسه منظمة فى مدرسة أو معهد أو كلية المعارف والقيم .

٤- **التعليم غير الرسمى informal Education**: وهو يعتبـر تعليمـا خارج المدرسة والمؤسسات التعليمية لأى مجموعة من أى عمر. وهو عبارة عن اكتساب الفرد للخبرات المتعددة يوماً بعد يوم، أو من خلال علاقة غير مخططة، أو اتصالات غير مباشرة عن طريـق وسـائل الاتصال المختلفة، فهو تعليم لا يتم فى مؤسسات رسمية[1]. أما محتوى المادة التعليمية، فهى مادة متصلة بالحياة أكثر من المـنهج التقليـدى للمدرسة .

٥- **التعليم مدى الحياة**: ويعنى التعليم مدى الحياة أنها جزء مـن عمليـة العيش أو الحياة أكثر من كونها مجموعـة مـن الأنـشطة الخاصـة المنفصلة .

١- د. حمدى على أحمد. مقدمة فى علم اجتماع التربية، ص١٥ .

٦- **التعليم الذاتي**: يقودنا مبدأ التعليم المستمر الى التعلم الذاتي، ومن هنا تكون المهمة الأولى للتعليم المدرسي المدرس وما بعد المدرسي والمتمثل في محو الأمية الهجائية والوظيفية وتعليم الكبار، وتكون المهمة تدريب كل تلميذ أو دارس على أن يربي ويعلم نفسه مدى الحياة، وبمعنى آخر، تكون مهمة المدرس هي تعليم الناس كيف يتعلمون - أي ننمي فيهم القدرة على جمع المعلومات معتمدين على أنفسهم وتطور قدراتهم المعرفية وحاجاتهم الشديدة إلى التعلم وكسب المعرفة .

٧- **التعليم بالمراسلة**: يعرف رينيه أردوس R. Ardous التعليم بالمراسلة بأنه: طريقة يتحمل المدرس فيها توصيل العلم والمهارة إلى دارس لا يتلقى العلم شفوياً، بل يدرس من مكان ووقت تحدده ظروفه الشخصية[١]. وهذا النوع من التعليم يقتضي أن يتم بالاتصال المتبادل بين المدرس والدارس، وأن يفصل بينهما مكانيا لظروف معينة. وأن تقدم المادة التعليمية المعدة مسبقا على تقنيات مطبوعة أو مسجلة على أشرطة تسجيل أو أشرطة فيديو[٢] .

وأسلوب التعليم بالمراسلة أسلوب فردي يقوم على علاقة متبادلة بين المعلم والمتعلم فقط، ومن مزايا هذا النوع من التعليم أنه أقل تكلفة، وأنه مرن في اختيار الوقت المناسب لبدء الدراسة، ولا يتطلب تفرغا كاملا أو جزئيا من قبل الدارسين، ومع ذلك فهو يتطلب دارسين يمتلكون حماساً

١- رينيه أردوس. التعليم بالمراسلة، ص١٢٥.

٢- أحمد الزيني صغيرون. إنشاء وحدة التعليم بالمراسلة، مجلة تعليم الجماهير، ص٤٣.

ودافعية للتعليم. بالإضافة إلى الانضباط الذاتى فى الاستمرار وإنهاء البرنامج. هذا بالإضافة إلى إعداد البرامج بواسطة خبراء فى اعداد البرامج، وتقويمها بواسطة معلمين متمرسين فى تصحيح إجابات الدارسين .

الفصل السابع عشر
التدريب والارشاد المهنى والزراعى

يقوم النظام التعليمى بدور أساسى فى إعداد الفرد لأداء دوره المهنى وتأهيله للعمل فى المجتمع. لذلك يوجد ارتباط قوى بين نوع التعليم من ناحية والمهنة من ناحية أخرى. ولذلك تربط المدارس بين التعليم وسوق العمل، وتقدم لطلابها التدريب والإرشاد والاستكشاف المهني، كي يتمكنوا من اتخاذ قرارتهم المهنية والأكاديمية بناء على معرفة واضحة. ولهذا يعد التعليم واحدا من الموجهات الأساسية نحو اختيار المهنة التى يرغب الفرد فى العمل بها.

ويتم التدريب فى مراكز متخصصة تتبع المؤسسات الإنتاجية المستفيدة من تخريج المركز التدريبى بصورة مباشرة. ويجرى فيها إعداد العمال الماهرين فى نطاق مهارات ضيقة متخصصة بدقة ترتبط مباشرة بحاجة المواقع التى سيعملون فيها بعد كمال فترة التدريب[1].

والواقع أن دور التعليم لاينتهى على عملية التأهيل فحسب، بل أن الثقافة المهنية والتنظيمية، كغيرها من جوانب الثقافة الأخرى فيتم تلقينها للأفراد عن طريق التعليم، حتى اعتبر بعض العلماء أن المؤهلات العلمية هى "عملة ثقافية". وقد أشار سلوكم Slocum إلى أن هناك دلائل تشير إلى أن الإنجاز التعليمى الناجح فى النسق التعليمى له مكانته العالية، فهو ينتهى بالفرد إلى أن يتخذ مكانه بين الصفوة، ويزداد احتمال انخراطه فى عمل مهنى ناجح فى أحد التنظيمات[2].

١- انظر. د. هاشم محمد سعيد عبد الوهاب. التعليم التقنى فى الوطن العربى - الواقع والاتجاهات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص٢٠ .

2-Walter L. solocum, Occupational carrires A. Sociological Perspective . p.7.

وهكذا يعد التدريب المهنى تعليماً وتدريبا متخصصاً يشتمل على النواحى النظرية العملية لاكتساب الفرد مجموعة مهارات بجزء متكامل من المهنة ليشغل بعدها وظيفة أو مستوى عامل ماهر فى هرم العمالة، عندئذ فإن هذا التدريب يتضمن عناصر للتوجيه السلوكى التربوى، بينما إذا كان التدريب مغرق فى إكساب مهارات يدوية وتقنية محدودة فى فترة زمنية قصيرة فى العادة، فإن هذا التدريب يضع صاحبه فى مستوى عامل محدود المهارات، ويتماثل هذا النوع مع ما يتم فى واقع الانتاج والعمل .

أما التعليم المهنى فهو التعليم المتضمن إعدادا تربويا وتوجيها سلوكيا، والمصمم لاكساب الفرد المهارات والقدرات المهنية المعتمدة على دراسات نظرية عامة متعلقة بها، وتدريبات عملية لتنمية المهارات المطلوبة، ويركز هنا على التدريبات العملية[1].

وتتطلب وظيفة التعليم التقنى إعدادا تربوياً وتوجيهاً سلوكياً والمصمم لإعداد المهارات الوسطى من العمال التقنيين فى الأداة الوسطى فى مؤسسات تعليمية بين سنتين وثلاث سنوات، بعد الدراسة الثانوية، ودون مستوى الدراسة الجامعية ويتضمن منهج التعليم التقنى تعليما عاما ودراسات نظرية وعملية، وتقنية والتدريب على المهارات ذات العلاقة فى مجال تقنى معين. وتتفاوت مكونات هذا المنهج تبعا لنوع العمالة والمستوى الذى تهيئه له تلك المناهج. ويصنف خريجو هذا التعليم فى مستوى التقنى أو الفنى فى هرم العمالة.

وتعد المهنة هى مجموع الوظائف والأعمال والمهارات والواجبات التى يجب أن يؤديها الفرد. وتصنف المهن على أساس تجميعها فى مجموعات

1- Unesco, Termomology and vocational Education p. 8.

متشابهة تضم كل مجموعة عددا من المهن المتشابهة وتوضع في مجاميع أو أقسام رئيسية يحتوى كل منها على أقسام أومجاميع فرعية، ويربطها جميعـا طابع العمل وخصائصه، وتنقسم بدورها إلى مهن وتخصصات مختلفة[١].

وقد قسم مكتب العمل الدولى المهنى تصنيفا مهنياً إلى ١١ قسماً رئيسيا، هى[٢]:

١- أصحاب المهن الفنية والعلمية .

٢- المديرون والمشتغلون بالأعمال الادارية والفنية .

٣- المشتغلون بالأعمال الكتابية .

٤- المشتغلون بأعمال البيع .

٥- المشتغلون بأعمال الزراعة والصيد والغابات .

٦- المشتغلون بالمناجم والمحاجر .

٧- المشتغلون بأعمال النقل والمواصلات .

٨- أصحاب الحرف والعمال والصناع .

٩- الفعلة والعتالون .

١٠- المشتغلون بالخدمات والرياضة والترفيه .

١١- عمال غير مصنفين حسب المهن .

أما التصنيف الأمريكى للمهن فقد احتوى على ٤٠,٠٠٠ مهنة، واهـتم بوصف الوظيفة، وبيان خصائصها الرئيسة التى تساعد على التعرف علـى

١- د. شبل بدران. الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للتعليم المصرى، ١٩٥٢-١٩٦٧، ص٨٢ .

٢- د. مختار حمزة. التنمية والتخطيط والتعليم الوظيفى فى البلاد العربية. ص٧١.

أفراد المهنة وخصائص التخرج التى تهتم ببيان المهارات والمعارف التى يجب إكسابها للفرد للعمل فى مهنة ما[١]. وفى خضم هذا التقسيم ظهر العديد من المستويات، هى[٢]:

١- مستوى الأعمال المهنية.

٢- مستوى الأعمال شبه المهنية.

٣- مستوى العمالة الماهرة.

٤- مستوى العمالة غير الماهرة.

وقد ظهر كذلك ما يسمى بالأسلوب العلمى لتصنيف المهن وهى تنقسم إلى إحدى عشر مجموعة هى[٣]:

١- الأعمال المهنية والفنية.

٢- أعمال الفلاحة والزراعة وإدارة المزارع.

٣- المديرون والمسئولون والملاك.

٤- الأعمال الكتابية.

٥- أعمال المبيعات.

٦- العمالة الماهرة.

٧- العمال أنصاف المهرة.

٨- الأعمال المنزلية.

٩- أعمال الخدمات العامة .

١- المركز الأقليمى. حلقة دراسية حول طرائق التخطيط وأساليبه، ص١٣٥.

٢- د. يوسف صلاح الدين قطب. مهنة التعليم ورسالة المعلم. صحيفة التربية، السبت٢٩، العدد الأول، فبراير ١٩٧٧، ص٧.

٣- د. زيدان عبد الباقى. علم الاجتماع المهنى، ص ص٤٠- ٤١ .

١٠- العمال والملاحظون الفلاحون .

١١- العمال غير المهرة .

ولا شك أن الإرشاد المهنى يساعد القادرين على مواجهة متطلبات اقتصاد المهارات العالية والأجور العالية، حيث أن المهارات العالية مطلوبة، فهى تدر دخلاً ويزداد ويرتفع مستواها، فمحو الأمية الوظيفى يحل محل خط التجميع الرتيبة وظائف جديدة عاملين قادرين على التفكير، وحل المشكلات واستخدام الحاسبات .

ومثل هؤلاء العاملين ينبغى أن يكونوا قادرين على التواصل شفاهة وكتابة ، ولهذا فهم فى حاجة إلى محو أمية القراءة والكتابة، وقادرين على العمل الجماعى ومتابعة أدائهم بأنفسهم، ذلك أن التغيرات المستمرة تحتاج دائما تعلما مستمرا حتى بدأ الانتهاء الدراسى، حيث يفرض سوق العمل على الأفراد أن يواصلوا الدراسة حتى يتقنوا العمل، ويتمكنوا من الانتقال من عمل إلى آخر يدر دخلاً أكبر، ذلك أن كثيرا من المستقبل لم تخلق بعد .

ويهدف التعليم للثانوى المهنى، ومراكز التدريب المهنى، إلى تدريب المواطنين الصالحين، والذين يفهمون العالم من حولهم، فإذا استطاعت أنظمة التعليم الثانوى المهنى ومراكز التدريب المهنى أن تربط الدارسين الكبار بالتعليم المهنى الجيد، فإننا يمكن أن نتوقع من هؤلاء الدارسين أن يحققوا المزيد من التقدم[١].

وتقوم فلسفة محو الأمية الوظيفى على أساس تعاون النظام التعليمى مع النظام الاقتصادى والسياسى والاجتماعى، لمعالجة الأمية الوظيفية،

١- لنين أولسون. ثورة فى التعليم، ص ص ١٤ - ١٥ .

والنقائص التى يشكوا منها العاملين كماً ونوعاً، وذلك فى إطار خطة التنمية الشاملة[١]. وتتعدد فوائد محو الأمية الوظيفى، فهى تحفز الدارسين على التعلم، حيث يرون أن برامج الربط بين برامج محو الأمية الوظيفى وسوق العمل أكثر جذبا لاهتمامهم وتحديا لإرادتهم من المسار الأكاديمى التقليدى الذى تعلموه فى المدارس الفنية المهنية، أو مسار الأمية الوظيفية، مما يجعلهم مرتبطين بالتخطيط المهنى، وهم أكثر تفاؤلا بشأن المستقبل، كما أنه يرضى أصحاب الأعمال الذين يفاجأ كثير منهم بما يستطيع أن ينجزه الشباب إذا منح الفرصة[٢].

ولقد قامت الرعاية المهنية فى مؤسسات الأحداث فى المملكة العربية السعودية، وتبين وجود علاقة بين الرعاية المهنية وتقويم سلوك الحدث، حيث تضم كل مؤسسة من هذه المؤسسات مدرسة لمراحل التعليم المختلفة تستهدف:

١- مساعدة الأحداث على متابعة تحصيلهم العلمى بما يكفل الاستمرار فى دراستهم العادية .

٢- معاونة الحدث على تنمية الاتجاهات الاجتماعية والخلقية والعادات السليمة .

٣- تبصير الحدث بحقوقه وواجباته وتنمية مشاعره نحو الاتجاهات الموجبة .

١- عبد الجواد السيد بكر. كلمة ألقيت فى مؤتمر الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ص١١٧ .

٢- د. فاطمة محمد السيد على. دراسة مقارنة لربط المتعلم الثاوى المهنى بسوق العمل، نقلاعن مجلة علم التربية، العدد السادس، السنة الثانية، مارس ٢٠٠٢، ص ص٢٣- ٢٤.

وقد كشفت الدراسة الإمبيريقية التى أجراها الباحث على ثلاثة وثلاثين حدثاً، هم مجموع مودعين الدار (٢٦,٦٠%) من مجموع المــودعين أنهــم أوضحوا أن برامج الرعاية القائمة بالدار غير كافية .

وذهب ٤٦,٦% أن البرامج والأنشطة المقدمة لا تتلائم مــع رغبــاتهم وميولهم، وأن تلك الأنشطة لا تفيدهم على الاطلاق، نظرا لأنها غير كافية[١].

وكشفت دراسة أخرى عن أثر البرامج التأهيلية التى تقــدمها بعــض المؤسسات العقابية فى المملكة فى تقويم سلوك المجرمين وإعــادة تــأهيلهم. وكشفت الدراسة أن ٥٣,٣% من مجموع مفردات العينة (ثلاثون مفــردة)، أوضحوا أن البرامج التعليمية والتدريبية التى تقدمها السجون لم تكن معنية، وبخاصة من حيث مساعدتهم على الحصول على عمل واكتساب دخل يعتمد عليه بعد خروجه من السجن. وقد برر ٣٧,٩%، من مفردات العينة الــسبب فى تدنى فائدة أو قيمة تلك البرامج بالنسبة إليهم بعدم تمشى ما تدربوا عليــه من مهن، مع المهن المتاحة خارج السجن[٢].

وتؤكد دراسة المطيرى والتى تدور حول التأهيــل فـــى الــسجون ... دراسة لبرامج التأهيل فى أحد سجون جــدة أن البــرامج التأهيلــة داخــل المؤسسات العقابية ترتهن بمدى تمكن النزيل من ممارسة أو تعلم حرف أثناء مدة عقوبته، فـــ ٨٧% من نزلاء السجن لم يكلف أحدهم بالتدريب على عمل أو ممارسته، حتى القدر الذى كلف به البعض أوضحت أن نسبة عالية منهم

١- محمد أحمد الفياض. الرعاية المهنية فى مؤسسات الأحداث وعلاقتها بتقــويم ســلوك الأحداث، ص ص٨٩- ١٢٥.

٢- مناجا بن صالح العتيبى. أثر التدريب المهنى داخل السجون فى الحد من العود إلـــى الجريمة، ص ص١٣١- ١٥١.

أنهم لم يفيدوا بقدر معقول مما تدربوا عليه وتعلموه[١].

وتقوم فلسفة ربط التعليم والتدريب المهنى بسوق العمل على المبادئ الآتية[٢]:

١- **الأولوية للتعليم:** بمعنى أن يكون الهدف المحورى للدراسة مساعدة الدارسين على المزيد من التحصيل الأكاديمى، وانخراطهم فى عمل فكرى يتحدى قدراتهم .

٢- **جدوى المعرفة:** ويتحقق ذلك بزيادة الاهتمام بخبرات التعلم الحياتية لدى الدارسين حتى يرتفع مستوى جودتها، وأن تتاح الفرص لجميع الدارسين أن يتعلموا بالعمل، وأن يقيموا مشروعات ، ويطبقوا مشروعاتهم خارج المدرسة أو المركز.

٣- **أخلاقيات العمل:** ويعنى ذلك أن تلزم المدرسة أو المركز الدارسين أخلاقيات يفرضها العمل وتحتاج إليها المواطنة الصالحة علما بأن موقع العمل هو خير مكان لتعليم وتقديم أخلاقيات العمل، والتى تتمثل فى: تحمل المسئولية والإصرار والأمانة.

٤- **استكشاف البدائل:** بمعنى حرص الطلاب على أن يكون لدى الدارسين فرص لاستكشاف المهن، ومفهوم واسع للبدائل المهنية، ويستلزم ذلك زيارات لمكان العمل، بالاضافة إلى تعلمهم الكتابة والتأمل، مثل أنشطة مجالات العمل.

١- صالح عائض المطيرى. التأهيل فى السجون، ص ص٨١- ٨٤.

٢- لين أولسون. ثورة فى التعليم من المدرسة إلى العمل. ص ص٢٢٠ - ٢٢٨.

٥- **التخطيط للتعليم وللمهن:** وذلك بمعنى أن هذه العملية تحتم بأن يكـــون لجميع الدارسين خطط فردية مهنية وتعليمية، مع مراعاة أن ينبغى ترك قرارات خطط المستقبل التعليمية المهنية والتدريبية الخاصة بالدارســـين فى أيدى الشباب وأولياء أمورهم .

٦- **التغذية المرتدة بين المدرسين وأصحاب الأعمال:** ويتـــأتى ذلـــك عـــن طريق الاستفادة من التبادل المتواصل للمعلومات بين أصحاب الأعمـــال وأصل التعليم. ذلك أن المدرسين وأولياء الأمور والطلاب يحتاجون إلى وسيلة يحصلون بها على معلومات عن المهن أفضل من المتوافرة حالياً.

٧- **مجتمع الأقران والمشرفين:** ويقصد به سعى مجتمع الأقران والمشرفين إلى وجوب إتاحة الفرصة لكل دارس، ليكون جزءا من مجتمع تعليمـــى وأن ينشئ علاقات مع الراشدين.

٨- **تيسير المرحلة الإنتقالية:** ويهف هذا التيسير إلى أن تكـــون المرحلـــة الأخيرة من التعليم أو التدريب مرحلة انتقالية يتركز فيها الاهتمام علـــى مساعدة الدارسين على اجتياز المرحلة الانتقالية إلى المرحلة التالية، فبعد وصول الدارس إلى نهاية المرحلة الانتقالية ينبغى أن يتاح لـــه فرصـــة للتركيز على ما يستولى على اهتمامه .

٩- **تشجيع التعليم والتدريب المستمر:** للتعليم والتدريب المـــستمر فوائـــد متعددة سواء بالنسبة للفرد أو المجتمع .

التعليم والدخل :

أجريت دراسات متعددة تبين القيمة الاقتصادية للتعليم للفرد، إذ تبـــين العلاقة بين العائد المجزى لما يكتسبه الفرد من مهارات، متمثلا فى الفـــروق

فى دخول الأفراد باختلاف المؤهلات الدراسية، فهناك ثمة علاقة بين نـوع وسنوات الدراسة والدخل من العمل الذى يحصل عليه الفرد. فالمهارات التى تتطلب سنوات طويلة من الدراسة والتدريب تكون عـادة مرتبطـة بمركـز اجتماعى ومكانة اجتماعية عالية، ودخل كبير من الوظيفة .

ولقد اكتشف كل من جورج باشارو بولس وروبرت لايارد وجود علاقة بين سنوات الدراسة والدخل من الوظيفة من خلال دراسـة عينـة قوامهـا ٧٠٠٠ عامل فى بريطانيا عام ١٩٧٢ وخلص الباحثان إلى أن إضافة سـنة دراسية من التعليم تؤدى إلى زيادة فى دخل الفرد بمعدل ٨,٥% أسبوعيا[١].

وفى دراسة أجريت على سبع دول أقل دخلاً وجد أن إتمـام الدراسـة الثانوية يعنى زيادة قدرها ١٣٩% أكثر من المرحلـة الابتدائيـة، وإتمـام المرحلة الجامعية يعنى زيادة قدرها ١٦٧% أكثـر مـن اتمـام المرحلـة الثانوية[٢].

الإرشاد الزراعى

يعتبر محو الأمية الوظيفى والارشاد الزراعى فرعين من تعليم الكبار وقد جرى العرف على معالجة كل منهما كتخصص ذى كيان متميز داخـل اطار الميدان العام لتعليم الكبار. وقد قامت بعض الدول بالتنفيذ الفعلى لربط هذين المجالين فى برامج تطبيقية. ونورد فى هذه السطور كيفيـة اختيـار ومعالجة موضوعات المواد التعليمية التى يمكن استعمالها فى برامج محـو الأمية الوظيفى فى مجال الارشاد الزراعى .

١- د. حمدى على أحمد. المرجع السابق، ص ص٣٨- ٣٩.

٢- سميرة أحمد السيد. المرجع السابق، ص ص١٥٥- ١٥٦ .

أما الارشاد الزراعى فقد عرفه "براد فيلد" بأنه عملية تعليمية رسمية تهدف إلى تعليم أهل الريف كيفية الرقى بمستوى معيشتهم عن طريق جهدهم الذاتى بالاستغلال الحكيم للمصادر الطبيعية المتاحة لهم وتحويلها إلى نظم أحسن للزراعة والادارة المنزلية لصالح الفرد والأسرة والمجتمع المحلى والدولة. من هذا يتضح أن الارشاد الزراعى هو أساساً نشاط تعليمى يسعى إلى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية فى المجتمع الزراعى والريفى، وذلك عن طريق إحداث تغييرات سلوكية فى معلومات ومهارات واتجاهات الريفيين بهدف رفع الكفاية الانتاجية وزيادة الدخل، وتحسين مستوى المعيشة.

ومن ذلك نرى أن الارشاد الزراعى يتفق فى أهدافه مع برامج محو الأمية الوظيفى، فكل منهما نشاط تعليمى ونوع من أنواع الاستثمار فى المصادر البشرية المنتجة والمتاحة لأى دولة من الدول. كذلك يتفق النشاطان إلى حد كبير فى الجمهور الذى يخدمانه. فكل منهما يركز على فئة أساسية من السكان، وهم من لم يسعدهم الحظ بالتعليم المدرسى .

وإذا كان محو الأمية التقليدى يركز فى برامجه، وبالأخص فى مراحلها الأولى، على تعلم المهارات المتصلة باللغة وهى القراءة والكتابة، فإن محو الأمية الوظيفى، مثله فى ذلك مثل الارشاد الزراعى، يجعل منطلق المشاكل الإنتاجية للكبار فى الحقل والمنزل. والمشاكل العاجلة التى لا تحتمل تأجيلاً، بل تحتاج إلى حل سريع وهجوم مباشر. ويترتب على ذلك تماثله أيضا فى طرق التدريس، إذ يعتمد محو الأمية الوظيفى على الطرق الشائعة فى مجال الارشاد الزراعى مثل الندوات والأحاديث والزيارات المنزلية والايضاح العملى Demonstration والتدريب المباشر فى مواقع الانتاج، وهى الحقل والمزرعة، إلى جانب اعتماده على الفصول الدراسية .

وقد يبدو أن القراءة والكتابة لا مكان لهما فى برامج الإرشاد الزراعى. ولكن أيسر التأمل يدل على أهمية تعلم القراءة والكتابة للتقدم الاقتصادى والاجتماعى للبشر بصفة عامة، ولتسهيل مهمة الارشاد الزراعى بصفة خاصة. وهنا يؤكد ديل Dole أنه لايوجد بديل للقراءة فى تحقيق أنواع متعددة من الرقى الشخصى والتقدم الاجتماعى. وتؤكد نتائج دراسات المواد المكتوبة في استيعاب وتذكر المعلومات وإمكانية قراءة وإعادة قراءة ما تتضمنه من موضوعات حسب ظروف ومقدرات الشخص. وبالاضافة إلى ذلك فإن الارشاد الزراعى يعتمد فى كثير من طرقه على الكلمة المكتوبة كالنشرات والخطابات، وتوافر الجمهور المتعلم يسهل عمل المرشد الزراعى عند استعمال هذه الطرق، كما يعطيه فرصة لتنويع الوسائل التعليمية عند تنفيذ برامجه .

ويوضح ما سبق ضرورة التكامل بين محو الأمية التقليدى والزراعى فى برنامج موحد يهدف الى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية. وبذلك تتجلى مسألة رئيسية مؤداها: كيف يمكن تخطيط وتنفيذ برامج محو الأمية ليتم عن طريقها نقل المعلومات التكنولوجية للمزارع وتطوير مهاراته المتصلة بعمله ومهنته، وكذلك تفسير اتجاهاته التى قد تعرقل تقدمه الاقتصادى والاجتماعى؟

وعند تنفيذ برامج محو الأمية الوظيفى فى مجال الزراعة يجب أن تنبع موضوعات القراءة والكتابة والحساب من المشكلات الزراعية التى يواجهها الفلاحون، كما يجب أن تدور المادة التعليمية حول معلومات عن المحاصيل الهامة، والأوقات المناسبة للزراعة والتسميد، وغير ذلك من الأساليب العلمية الحديثة التي يرغب الإرشاد الزراعى فى توصيلها للمزارع وإقناعه بها.

ومن أمثلة هذه المادة زراعة الذرة على خطوط هى أفضل الطرق. والمساعدة على التبكير فى الخدمة، والتوريق المتكرر يؤدى إلى خفض المحصول. أما كتب الحساب فيجب تصميمها لتساعد المزارع فى متابعة حساب سلفياته من الجمعيات التعاونية كإمساك دفاتر مبسطة لعملياته الزراعية.

وينبغى أن يراعى التدرج فى استعمال الطرق والوسائل التى تعتمد على الكلمة المكتوبة مع تقدم الدارسين فى تعلم مهارات القراءة والكتابة. كذلك ينبغى تنظيم المادة العلمية التى يراد نقلها للمزارع وتوزيعها على الوقت المحدد مرتبطة بمواسم الزراعة وحاجات الدارسين. ويجب أن تدور البرامج حول نشاط إنتاجى فعلي للمزارع أو مشروعات انتاجية جديدة يقترح ادخالها. والواقع أن جهاز الإرشاد الزراعى المتواجد فى المنطقة التى ينفذ فيها مشروع محو الأمية الوظيفى له دور كبير فى إنجاح المشروع، فهو يستطيع أن يسهم بكثير من الأنشطة التى تساعد على تثبيت مهارات القراءة والكتابة مثل متابعة نشاط المزارع فى امساك الدفاتر المزرعية، أو كتابة طلبات للمعرفة الفنية من الجهات المعنية، أوعقد اجتماعات إرشادية تدور حول قراءة ومناقشة نشرة أو مجلة تتضمن توصيات زراعية[1].

١- د. خيرى أبو السعود. مواد الارشاد الزراعى فى محو الأمية الوظيفى. نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين. المرجع السابق، ص ص١٤٧- ١٥٠.

الفصل الثامن عشر

الثقافية النسائية

قطعت المرأة خلال السنوات الأخيرة الماضية، شوطا كبيراً فى نواحى التقدم والرقى، و نالت الكثير من حقوقها التى حرمت منها سنوات طويلة وفتحت أبوابها سبل العلم والثقافة، وفى كثير من الدول خرجت المرأة للعمل وتدرجت فى الوظائف المختلفة حتى وصلت أعلى المراكز، وتساوت مع الرجل فى الأجور والمرتبات فى حال القيام بنفس العمل، وفى حق الامتلاك والتصرف فى الممتلكات، وفى حق التصويت والترشيح فى المجالس النيابية.

ولكن على الرغم من ذلك مازال أمام المرأة طريق شاق حتى تصل إلى الهدف المنشود وتتبوأ المكانة اللائقة بها فى الأسرة والمجتمع. ذلك أن عدد النساء اللائى تأثرن بعمليات التقدم والتطور صغير جداً أذا قورن بعدد النساء اللائى مازلن يعشن فى ظلام الجهل. فنسبة الأمية بين النساء فى جميع أنحاء العالم ما زالت مرتفعة جداً، إذ تصل نسبة الأمية فى بعض البلاد العربية إلى حوالى ٩٠%. ولا شك أن هذا الوضع يعد من أهم المعوقات التى تواجه عمليات التطور والتنمية، وتقبل المفاهيم والأساليب الجديدة فى الحياة. ولذا فإن خطورتها تزداد بازدياد سرعة التغير والتطور التى يتميز بها عصرنا الحالى.

وتمر البلدان العربية حالياً بمرحلة تطور سريع نتيجة للتقدم الكبير فى العلوم والتكنولوجيا والتطورات الهائلة فى الصناعة وكذلك بسبب ازدياد سرعة وسائل الانتقال والاتصال والانتشار وتعدد أجهزة الإعلام. وتسهم عمليات التغير والتطور مساهمة فعالة فى النهوض بالأسرة والمجتمع، الا

أنها فى نفس الوقت تخلق مشاكل جديدة، وتجعل الحياة أكثر تعقيداً وصعوبة، وخصوصاً بالنسبة للشخص الأمى .

وحيث أن عمليات التغير والتطور عمليات حتمية، فلا بد من أن نعمل على مسايرتها والتكيف معها. ولا شك أن محوالأمية، من أهم العوامل التى تزيد من قدرة الشخص على التكيف ومسايرة التطور والاستفادة منه. وتتوقف قدرة المرأة على القيام بهذا الدور فى مجتمعنا السريع التغير على ما نالته المرأة من تثقيف وتأهيل وعلى ما حصلت عليه من معرفة وعلم. وعليه فإن فتح أبواب التعليم والمعرفة والثقافة أمام المرأة من شأنه أن يوسع مداركها وينمى شخصيتها. ومن ثم يمكنها من القيام بمسئوليتها قبل الأسرة والمجتمع الذى تعيش فيه.

وتبدو أهمية تعليم المرأة فى قول شائع مؤداه: أذا علمت رجلا فأنت تعلم فردا، ولكنك إذا علمت أمرأة فأنت تعلم أسرة "تلك لأن علم المرأة سيصل إلى جميع أفراد أسرتها، وسيتأثرون به ويستفيدون منه، ولهذا كان من الأهمية بمكان توجيه عناية خاصة للبرامج الثقافية وبرامج محوالأمية الخاصة بالمرأة. فلقد سنت البلدان العربية قانون التعليم الالزامى للبنت والولد، ومع ذلك فإن هذا القانون مازال يصطدم بالعادات والتقاليد، وخاصة فيما يتعلق بتعليم البنت، فالأجيال القديمة فى كثير من الدول العربية وخاصة القرى مازالت تعتبر أن خروج البنت من بيتها إلى المدرسة نوع من الخروج عن التقاليد، والتى ينبغى محاربته، وكثير من الآباء لا يؤمنون بأهمية تعليم البنت اعتقاداً منهم أن المعلومات والمهارات اللازمة للبنت تنتقل إليها من المنزل عن طريق الأم. ويرد على ذلك بسؤال يقول: هل تستطيع الأم

وخصوصاً إذا كانت أمية أن تعلم ابنتها وتعدها لمواجهة الحيـاة فـي هـذا المجتمع السريع التطور .

ومن الملاحظ أن برامج مرحلة التعليم الالزامية واحدة بالنسبة للبنـت والولد. وهى خالية من أية مواد للثقافة النسوية، ولذا لابد من إعادة النظر فى برامج هذه المرحلة بحيث تشمل تزويد الفتاة بالمعلومات الأساسية اللازمـة لها فى مستقبل حياتها، ولا شك أن عدم تعليم المرأة سيزيد المشكلة تعقيـداً لأنها سوف تنقل الأمية إلى بناتها، بينما إذا تعلمت المـرأة، واتسـع أفقهـا وشعرت بالفائدة التى عادت إليها من هذا التعليم، فإنها ستحرص على إرسال بناتها إلى المدرسة. وتشجيعهن على مواصلة الدراسة.

وفضلا عن ذلك فإن محوالأمية بين النساء سيجعلهن أكثـر اسـتعدادا للتطور والتقدم والاندماج فى المجتمع، وسيمكنهن من القيام بوظائفهن فيمـا يتعلق بالأسرة والمنزل وتربية الأطفال بطريقة أفضل، لهذا من الـضرورى عند إعداد برامج محوالأمية الخاصة بالمرأة أن تعطى أهمية كبرى للجوانب الخاصة بالثقافة النسوية لما لها من ثقة بالأعمال التى تمارسها المـرأة فـى محيط المنزل والأسرة، والتى قد تزاولها أيضا كمهنة ومصدر للرزق، وذلك مثل أعمال الخياطة، والطهى، ورعاية الطفل، وغسل وكى الملابس وعمليات التنظيف المختلفة.

هذا وموضوعات الثقافية النسوية هى الموضوعات التى يعالجها علـم الاقتصاد المنزلى. فهو علم يختص بدراسة الأسرة ومقوماتها على مـستوى المنزل والبيئة والمجتمع بقصد النهوض إلى حياة عائلية أفضل. فهو يهـدف إلى جعل كل منزل مريحاً مناسباً من الناحية المعيشية، وسليماً من الناحيـة الاقتصادية، وصحيا من الناحية الجسمية والعقلية، ومتزناً من الناحية العاطفية

والنفسية، ومسئولا ومشاركا من الناحية البيئية والاجتماعية. ومن ثم يعيش جميع أفراده فى جو يسوده الحب والاحترام المتبادلين[١].

ويمكن إجمال الثقافة النسوية فى العناصر التالية:

١- رعاية الأم والطفل. ٢- الغذاء والتغذية .

٣- الأسكان والشئون المنزلية. ٤- الأقمشة والملابس .

٥- الغسل والكى والتطريز والخياطة. ٦- اقتصاد الأسرة .

٧- تنظيم الأسرة . ٨- العلاقات العائلية .

٩- الإسعاف والتمريض . ١٠- الزراعة وتربية الدواجن .

وقد أقامة جامعة جنوب الوادى بالتعاون مع المركز العربى للتعليم والتنمية مؤخرا فى قنا – الأقصر من ٤- ٦ فبراير ٢٠٠١ دارت أبحاثه حول الآتى:

١- التحديات المستقبلية للمرأة العربية .

٢- واقع المرأة المحددات وآفاق التنمية.

٣- العنف الموجه ضد المرأة.

٤- أمية المرأة العربية، وواقع تعليمها.

٥- التخطيط لتعليم المرأة العربية.

٦- الوعى السياسى وشروط تمكين المرأة سياساً .

٧- الوعى الشرعى والقانونى للمرأة العربية .

٨- دور المنظمات الأهلية والحكومية والدولية فى دعم المرأة وتدعيمها.

١- د. علوية علوى، موادالثقافة النسوية فى برامج محو الأمية. نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين تحرير د. محمود رشدى خاطر. المرجع السابق، ص ص٢٣٩- ٢٤٢ .

٩- المرأة والأدب.

١٠- المرأة والعلم .

١١- الوعى الصحى للمرأة العربية .

١٢- الممارسات السياسية للمرأة العربية.

وانتهى المؤتمر إلى التوصيات الآتية :

١- دعوة المسئولين فى البلاد العربية إلى تبنى استراتيجية قومية شاملة للتنمية البشرية المستدامة، والنهوض بالمرأة، وتمكينها لمحور أساسى للتنمية، وإفساح المجال أمامها للمشاركة فى تنمية بلدها فى مختلف المجالات.

٢- دعوة الهيئات الحكومية وغير الحكومية المعنية بالمرأة لنشر الوعى بأهمية المواءمة بين التاريخ الثقافى للأمة العربية، والتوجهات المستقبلية العالمية، بحيث يتم التقاء الصالح من كلا الثقافتين من أجل التوجه إلى المستقبل بخطوات ثابتة.

٣- دعوة المؤسسة الدينية لإجراء مراجعة فقهية للقضايا المؤثرة على وضع المرأة، والتى تعيق تقدمها وتضعها فى مرتبة دونية بالنسبة للرجل.

٤- دعوة المؤسسات التعليمية والاعلامية، والجمعيات الأهلية لتكثيف الجهود وتنظيم حملات توعية لمختلف قطاعات المجتمع التقليدية نحو المرأة، وإزالة جميع مظاهر التمييز بين الجنسين، والتنشئة الاجتماعية والتعليم والصحة .

٥- بذل جهود خاصة لتعديل صورة المرأة السلبية نحو نفسها، ولتوعيتها بحقوقها، وبدورها الحقيقى فى المجتمع، ولإقناعها بقدراتها على الاضطلاع بأى مسئولية، وأهمية مشاركتها فى كافة أنشطة المجتمع .

٦- تتبنى وسائل الاعلام الجماهيرية استراتيجية تهدف إلى تصحيح المفاهيم وتقديم الصورة الإيجابية عن أدوارها المختلفة، والنماذج الناجحة للمرأة فى الميادين المختلفة، الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية، وفى مواقع عديدة كانت حكرا على الرجل محلياً وعربياً وعالمياً .

٧- ولما كان التعليم شرطا أساسياً وحاسماً لتحسين أحوال المرأة، فقد أصبح من الضرورى أن تكثف وزارات التربية والإعلام والجمعيات الأهلية والمؤسسات الاقتصادية جهودها للتصدى لمشكلة الأمية بشكل جذرى .

٨- التشدد بتطبيق قانون إلزامية التعليم فى مرحلة التعليم الأساسى لضمان الاستيعاب لمن هم فى عمر هذه المرحلة، وضمان التحاق كافة الإناث بالمدارس ومعالجة تسربهن، خاصة فى البيئات الريفية والبدوية والمجتمعات العشوائية.

٩- مراجعة المناهج الدراسية والكتب المدرسية لتضمينها مواد تتعلق بقضايا المرأة وحقوقها، وأهمية مشاركتها، وتؤكد على مبادئ المساواة والاحترام المتبادل والتعاون بين الجنسين، وإلغاء كافة الاتجاهات والمواقف التى تميز بينهن، وتقديم نماذج نسائية ناجحة فى مختلف المجالات .

١٠- توعية المعلمين بقضايا المرأة وحقوقها حتى يتمكنوا من مناقشتها مع الطلبة بكفاءة وموضوعية .

١١- تشجيع الإناث على الالتحاق بالفروع العلمية والتقنية، وبرامج التدريب على الأجهزة الحديثة، وزيادة عددهن في البعثات العلمية الخارجية .

١٢- دعوة وزارات الصحة والمنظمات الأهلية المعنية لمتابعة جهود التوعية بصحة المرأة والطفل .

١٣- دعوة وزارات العمل والمؤسسات الاقتصادية لتنظيم توعية اتخاذ إجراءات فعالة، بهدف توسيع مشاركة المرأة فى القوى العاملة بما فى ذلك مراكز اتخاذ القرار والأعمال غير التقليدية، والقضاء على كافة أشكال التمييز ضد النساء فى مجال العمل، سواء فى مجال التنمية، والأجور أو فى الفصل التعسفى، أو فى فرص الترقى، وتوفير فرص التدريب وإعادة التأهيل للقوى النسائية، وتوفير الخدمات الاجتماعية المناسبة التى تساعد المرأة على التوفيق بين عملها فى الخارج ومسئوليتها الأسرية، وتوفير الحماية القانونية للنساء المشتغلات فى سوق العمل غير الرسمى من حيث الحد للأجور وساعات العمل ونظام التأمين والمعاشات وتأسيس روابط واتحادات ونقابات للعاملين فى هذا القطاع للدفاع عن مصالحهم، ودراسة تأثير إعادة الهيكلة الرأسمالية على عمل المرأة ودورها فى المجتمع العربى، وسن القوانين التى تكفل لها فرصاً متكافئة مع الرجل .

١٤- من أجل توسيع مشاركة المرأة السياسية يعرض المؤتمر الآتى: دعوة الحكومة والمنظمات النسائية والأحزاب السياسية ووسائل الاعلام لوضع إستراتيجية لتنمية الوعى السياسى، لدى المجتمع بعامة ولدى المرأة خاصة وعقد ورش عمل لتدريب النساء على المشاركة فى العمل السياسى،

وتُدعيم قدراتهن، وتنميةم القيادة السياسية لديهن ودعوة وزارات التربية والتعليم لتقديم مواد فى الثقافة السياسية فى المناهج الدراسية فى كافة المراحل التعليمية، ودعوة المدارس لاستخدام الأنشطة الصيفية وغير الصيفية فى مراحل التعليم المختلفة لاكساب الطلبة ثقافة سياسية ومهارات الممارسة الديموقراطية وحرية التعبير واحترام الرأى الآخر، وتخصيص نسبة ٣٠% من المقاعد فى المجالس التشريعية للنساء، ودعوة الأحزاب السياسية لإفساح المجال لزيادة مشاركة المرأة فى العمل السياسى وتخصيص نسب لهن فى المجلس التنفيذى واللجان العليا.

١٥- ولما كان العنف الممارس ضد المرأة يعتبر انتهاكاً صارخا لحقوقها، ويحد من كرامتها، ويقف عقبة فى طريق تنميتها، أوصى المؤتمر بمناهضة كافة أشكال العنف الممارس ضد المرأة، سواء فى الأسرة أو خارجها، واعتبار العنف ضد المرأة قضية عامة وجريمة ضد المجتمع، ومراجعة كافة التشريعات التى تنقص من حقوق المرأة، وتميز ضدها فى الحقوق، وفى الثواب والعقاب، وسن التشريعات الرادعة التى تحمى الطفلة، والمرأة من العنف الجسدى. والمعنوى الذى يقع عليها، داخل الأسرة وخارجها .

١٦- ويوصى المؤتمر باستخدام كافة الوسائل كالندوات والنشرات والمحاضرات ووسائل الإعلام لتوعية المرأة بحقوقها القانونية، وذلك لافساح المجال أمام المرأة المشاركة فى صياغة التشريعات وبشكل خاص تلك التى تتعلق بها، ودعوة وزارات الصحة، والشئون الاجتماعية والجمعيات النسائية لمساعدة ضحايا العنف وإنشاء مراكز لاستقبال اللواتى يتعرضن للعنف الأسرى .

١٧- ودعى المؤتمر بدفع كفاح المرأة الفلسطينية ضد الاحتلال الاسرائيلى، وإدانة ما تتعرض له من عنف واعتداء، ومطالبة الحكومات العربية والهيئات الدولية بتوفير سبل الحماية لها .

١٨- وأوصى المؤتمر أيضا بدعوة الحكومات العربية والهيئات الدولية للعمل على رفع الحصار الجائر الذى يعانى منه الشعب العراقى بعامة، والمرأة العراقية بخاصة، وشجب ما تتعرض له المرأة الجزائرية من تنكيل على أيدى الجماعات المسلحة نتيجة للنزاعات الداخلية .

١٩- وأوصى المؤتمر بأنشاء قواعد معلومات قومية، ووطنية تتوافر فيها البيانات الإحصائية الدقيقة المحصنة حسب النوع، ولجراء الدراسات والبحوث العميقة بأوضاع المرأة العربية، ونشر نتائجها على أوسع نطاق .

٢٠- كما أوصى المؤتمر بدعوة الهيئات الحكومية والدولية لزيادة دعم جهود الجمعيات الأهلية والتنظيمات الشعبية حتى تتمكن من تأدية دورها بصورة فعّالة فى خدمة قضايا المرأة العربية، وتوسيع ودعوة جهود التنسيق والتعاون بين المؤسسات العاملة فى مجال تنمية المرأة على المستويات المحلية والاقليمية والدولية، والحرص على تبادل الأبحاث والنشرات، والوثائق ذات العلاقة[1].

١- أ. د. مصطفى عبد الصادق سلامة. مؤتمر تنمية المرأة العربية - إشكاليات وآفاق المستقبل، ص ص٢٢٨- ٢٣١.

الفصل التاسع عشر

محو الأمية فى بعض دول العالم

ظهر شعار "التعليم للجميع" وهو شعار يؤكد على حق كل انسان فى أن تتاح له فرص للتعليم، بصرف النظر عن امكاناته المادية وعمره، وقدراته العقلية، ودرست مشكلة محو الأمية على المستوى العالمى، إذ دعت المنظمات الدولية نخبة من خبراء التعليم والاقتصاد فى بلاد العالم للتشاور ودراسة المشكلة على المستوى العالمى، واستعرضوا الجهود المبذولة الوطنية الدولية لمعالجتها، واكتشف الخبراء أن الموارد المادية والبشرية فى البلاد النامية أضعف من أن تنهض بالمطالب المرجوة، وأن البلدان والحقائق المعروفة أقل وأوهى من أن تبنى عليها المعرفة الفنية، وخلصوا إلى نتائج هى الأخذ بفكرة الربط بين التعليم والاقتصاد كأساس للعمل فى محو الأمية[١].

وقد نادى بهذا الاتجاه منظمة اليونسكو عام ١٩٦٣ بالتعاون مع منظمات دولية بمشروع عرف باسم "البرنامج التربوى لمحو الأمية" ودعى اليونسكو إلى عقد مؤتمرات دولية وتبادل الخبرات فى هذا الميدان. ففى باريس عام ١٩٦٤ عقد المؤتمر الإقليمى للتخطيط والتنظيم فى محو الأمية للبلدان الأفريقية فى أبيدجان بساحل العاج. وفى أكتوبر ١٩٦٤ عقد المؤتمر الاقليمى للتخطيط والتنظيم فى محو الأمية فى البلاد العربية فى الاسكندرية. وكان هذا المؤتمر علامة من علامات الطريق نحو القضاء على محو الأمية فى الوطن العربى، ففيه أعلن ميثاق الاسكندرية للقضاء على الأمية. وفيه

١- د. محمود رشدى خاطر. التعليم الوظيفى. نقلا عن نخبة من الخبراء والأخصائيين. تحرير، د. محمود رشدى خاطر، ص٤ .

اتخذت قرارات تقضى بضرورة رسم الخطط للقيام بحملة مركزة على الأمية بادئين بمواقع العمل والانتاج لأسباب كثيرة، منها أن التعليم يؤدى إلى رفع الكفاية الإنتاجية. ومن ثم يحقق أهداف خطط التنمية ومشروعاتها.

ونورد فى هذه السطور خبرات وتجارب بعض الدول التى اتخذت شعار "التعليم للجميع" رمزا لها. ففى أمريكا الشمالية بلغت نسبة الأمية عام ١٩٦٠- ٢,٤%، وبلغت عند الإناث إلى مجموع الراشدين من الإناث ٢,٨ بينما تصل هذه النسبة فى الدول الأفريقية ٨٨,٢ % وتقفز فى البلدان العربية إلى ٩٠,٧%، وهى نسبة عالية. أما عام ١٩٧٠ فتهبط نسبة الأمية لدى الإناث فى أمريكا الشمالية إلى ١,٩% ، وفى الدول الأفريقية بنسبة ٧٣,٧% وفى البلدان العربية ٨٥,٧%[١].

وفى نيويورك وغيرها من مدن الولايات المتحدة الامريكية نشأت فكرة مدرسة الشارع. وذلك كرد فعل للتعليم النظام التقليدى الصارم، الذى تجاهل ظروف الأطفال وحاجاتهم الخاصة. لذلك تكونت مدارس تساير تلك الظروف، والحاجات الخاصة، لتستقبل التلاميذ فى أنحاء مختلفة، وبخاصة اولئك الذين يشترون جسدياً، أو عقلياً، أو عاطفيا، أو اجتماعياً[٢].

وفى كوبا أحدثت الثورة الكوبية (١٩٥٨) تغيرات عميقة فى البيئة الاجتماعية والثقافية وأدمجت عمليات التربية بعميات الثورة حتى أصبحت كوبا على حد قول كاسترو مدرسة كبيرة. وتميزت الثورة من خلال متغيرين هما: الأيديولوجية الاشتراكية والمشاركة الشعبية، وارتبط هذان المتغيران بوقائع التغيرات الاجتماعية. وقد استهدفت هذه التغيرات ثلاثة أهداف رئيسية

١- أنظر هايمو مانتين، تطوز التعليم الموازن فى البلدان النامية، ص٨ .

٢- وانظر د. عبد الفتاح مصطفى أبو غنيمة، الأمية مشكلة عالمية، ص ص٢-٣ .

هى: تحقيق المساواة والتخلص من التبعية، وتحقيق معـدلات عاليـة مـن التنمية، والقضاء على البطالة. ووضعت الثورة الكوبية مشاركة الجمـاهير كهدف يعمل على تحقيق أهداف الثورة الثلاثة. وكانت مشاركة الجماهير من أجل الإنتاج والتخلص من التبعية، كما كانت أيضا عملية تربويـة واسـعة النطاق، تهدف إلى إحداث تغير ثقافى فى المجتمع الكوبى.

وفى كوبا ما بعد الثورة ارتفعت معدلات الإنفاق على التعليم، واستطاع التعليم فى كوبا أن يسهم اسهاما كبيراً فى قوى الانتاج وخصصت كوبا نسبة عالية من الدخل القومى للصرف على التعليم الابتدائى والثانوى، وكذلك على التعليم الريفى. ففى عام ١٩٦٥ كانت ميزانية التعليم تمثل ٧% من الـدخل القومى، وارتفعت حتى بلغت ١٢% من الدخل القومى فـى عـام ١٩٧٥[1]. واتسعت الفرص التعليمية حتى تم تحقيق الاستيعاب الكامـل فـى المراحـل الأولى من التعليم، وشملت المرحلة الابتدائية وحدها ما يقرب من سكان كوبا.

وتركزت جهود الإصلاح التربوى فى كوبا فى عدة محاور، هى:

١- حملة محو الأمية، حيث أعلنت حملة لمحو الأمية عـام ١٩٦١ تحـت شعار عام التربية، وفى خلال ثمانية أشهراستطاعت القيادة تعبئة أكثر من ربع مليون متطوع من الرجال والنساء وتلاميذ وتلميذات المدارس انطلقوا جميعا كقوة تعليمية.

٢- برامج المتابعة وتعليم الكبار: ويطلق عليها التربية غير المدرسـية، أو اللانظامية .

1- Pumela Bom House weather, Education Changs and National Cconomic Deveopment, Haruord Educational Renieu. N. 51. 1981. p95.

٣- التعليم الرسمى، حيث اهتم الكوبيون باصلاح التعليم المدرسى والتوسع الفنى.

وتمثلت عمليات الاصلاح فى التعليم المدرسى فى الآتى :

أ- مدارس للريف وربط التعليم بالعمل المنتج .

ب- المدارس الداخلية وشبه الداخلية فى المدن .

جـ- مدارس التعليم التقنى لتعويض النقص فى الفنيين الذى ظهر بسبب هجرة أعداد كبيرة من الفنيين إلى الولايات المتحدة .

د- دوائر الاهتمام لربط المناهج بالانتاج خارج المدرسة.

هـ- الجماهير والمشاركة داخل الفصل والمدرسة .

و- المعلمون، وذلك بتوفير المعلمين وتوجيههم نحو الريف، وغرس القيم الجديدة فيهم.

ز- الاصلاح فى الجامعة بارجاء تحت ضغط الحاجة إلى العمالة ذات التخصص العالى الدقيق .

وفى بيرو حدثت تغيرات جوهرية فى هياكلها الاجتماعية والاقتصادية منذ عام ١٩٦٨، وذلك فى ظل حكومة عسكرية عرفت نفسها بأنها حكومة ثورية تهدف إلى بناء مجتمع جديد تستند إلى ديمقراطية تقوم على المشاركة الكاملة ففى مجال التعليم تركز على الإطار التقليدى باعتباره وسيلة فعالة لتعضيد وتقوية العملية السياسية الثورية الشاملة. وكان الغرض من التعليم تشكيل الإنسان المتكامل الذى يشارك مشاركة كاملة فى مجتمع حر وعادل ومتضامن ومتطور من خلال العمل الخلاق والجماعى الذى يعد فى المجتمع.

وقد شهدت الفترة من ١٩٦٨- ١٩٧٥ إصرارا من جانب الحكومة العسكرية على مشاركة وتعبئة القواعد الشعبية باعتبارها الأعمدة التى يقوم

عليها المجتمع الجديد فى بيرو. وعمل التعليم كوكيل للتعبئة بالنسبة للمهن التعليمية الخاصة بنقص المساهمة فى العملية كلها. ولقد كان الطلب على التعليم ثقيل جداً، وكانت الإجراءات الإصلاحية الممكنة مطلوبة فى الحكومة نفسها، والسلطات المتصلة بها بدرجة أكبر منها فى المجال التعليمى .

وقد صدر القانون التعليمى عام ١٩٧٢ وعدّ هذا القانون بمثابة وظيفة إجتماعية تكون الجماعة كلها مسئولة عنها واستند ذلك إلى مفهومين أساسيين هما: التعليم الدائم والمستمر، والتعليم خارج المدرسة، ويكتسب التعليم الأول من خلال العمر المدرسى، وانما يكتسب على مدى حياة الانسان، أما التعليم الثانى فقد فسر على أساس أنه لا يكتسب من داخل جدران المدرسة فحسب. بل من أى مكان آخر خارج المدرسة .

ويحدد قانون التعليم العام الاهداف التالية، وهى تطوير مساهمة الأسرة والجماعة والتعاون فى المهن التعليمية وتقديم التعليم للجماعة، وتقديم خدمة تعليمية متكافئة لجميع سكان الدولة، والعمل على تكامل مراكز التعليم فى شبكات وظيفية، وتأكيد أقصى استفادة من النشأة والأجهزة التعليمة[١].

وقد تبع الاتحاد السوفيتى خط جعل مؤسساته التعليمية وحدات منتجة، وتقوم التجربة فى انشاء مصانع شبيهة بالوحدات الانتاجية فى المدارس، يكون هدفها تدريب الطلاب، وإنتاج معدات وأدوات يدوية، ونماذج تدريسية وألعاب مختلفة تزود بها المدارس الأخرى، وتوفير احتياجاتها من أدوات ومستلزمات من جهة، حتى أن بعضها غطى كامل نفقاتها[٢].

١- انظر أندرو كاردو، الاصلاح التربوى والنظام الثورى، ص ص٢٦-٨٣.

٢- د. همام بدراوى زيدان. تقويم خريجى المدارس الصناعية فى مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٧، ص ص٢١٤.

وفى الصين تدير بعض المعاهد المهنية مصنعاً للبلاستيك، وتشرف عليه إشرافا شبه كامل يعمل به مجموعة من الطلاب، وينتج هذا المصنع أكثر من ثلاثين نوعاً من المنتجات التى تباع فى كافة أنحاء الصين ويصدر بعضه إلى الخارج[١]. وفى تنزانيا صنع برنامج حمل اسم التربية من أجل الاكتفاء الذاتى، هدفه تحفيز التلاميذ ذاتيا إلى اتخاذ مواقف إيجابية اجتماعية مسئولة حيال العمل، ولانجاح البرامج خصص لكل مدرسة قطعة أرض أو مشغل لتوفير المواد الغذائية الضرورية للمجتمع المحلى، وبما يسهم فى زيادة الدخل القومى[٢].

وفى غينيا الجديدة أصلحت مناهج التعليم العام فيها، بحيث خصص ثلث الجدول الدراسى على الأقل للقيام بأنشطة زراعية، مكونة من ثلاثة مشاريع. إحداها لتربية الدواجن، والثانى للزراعة، والثالث للأنشطة الحرفية[٣].

وفى اليابان ودول أخرى أحرزت حركة المدرسة المفتوحة نجاحا منقطع النظير حيث يوجد الآن حوالى ١٣٦ مدرسة مفتوحة كتنظيم جديد يتناول التنظيم التقليدى، وفيه تقدم الدراسة للتلاميذ الذين لا يستطيعون التفرغ للدراسة[٤]. وتستمر هذه التجربة طيلة أيام السنة، وتظل مفتوحة حتى ساعات متأخرة من الليل، لتقدم خدماتها للطلاب والمجتمع المحلى فى أغراض كثيرة تتعدى الوظيفة التقليدية. وإلى وظائف أخرى، منها انتاجية

١- يانج تشى. التعليم والعمل المنتج فى الصين، ص ص١٥٧-١٥٨ .

٢- روزلين جليس وكولين ليتسى. العمل المنتج فى المدرسة نقلا عن مجلة مستقبليات، المجلد السادس عشر، ص٧ .

٣- نفس المرجع السابق، ص١٦ .

٤- المملكة العربية السعودية. مجلة التوثيق التربوى، ص١٠٧.

موجه للمجتمع واستخدام الطاقات والإمكانيات المتاحة، ومنها تقديم خـدمات محلية مختلفة للبيئة فـي المجـالات الإرشـادية والرياضـية والترفيهيـة والثقافية[١].

وقد احتفلت اليابان بموت آخر أمي على أرضها، ويوم أذيع هذا النبـأ فرح الناس جميعاً أن اليابان قد قفزت قفزات سريعة نحو التقدم، وهى وصلت إلى ذلك ليس نتيجة المؤتمرات والندوات وحلقـات الدراسـة والتوصـيات والقرارات، ولكن نتيجة التعامل مع هذه القضية تعاملا غيرعلمي[٢].

ويعنى التعليم فى الهند تعميم للتعليم الابتدائى بمعنى إمكانية اسـتيعاب المدارس الابتدائية الرسمية وغير الرسمية جميع الأطفال فى المرحلة العمرية من سن ٦-١٤ سنة. وتعميم تعليم الكبار فى المرحلة العمرية من سن ١٥ - ٣٥ سنة بالإضافة إلى استمرارية التعليم، وتعليم المرأة وتوظيفها .

وبعد استقلال أندونسيا عام ١٩٤٥ كانت هناك سياسة هامة وأولوية هى إعطاء الفرصة للتعليم المستمر خلال برامج تدريبية مختلفة لمـن اجتـازوا مرحلة الأمية والمدارس الابتدائية والمدارس الثانوية والجامعيين والخريجين الذين رسبوا فى البرامج الدراسية .

فقد منحت أكثر من ٢٠٠ برامج بواسطة أكثر من ١٩٠٠٠ مؤسـسة خاصة، وتحت رعاية الإدارة الكاملة لمدير الإدارة العامة للتربيـة للـشباب والرياضة ويقدم التدريب في مجالات مثل الكتابة على الآلة الكاتبة والحياكة وتصفيف الشعر والطهى وتنسيق الزهور والالكترونيات وبرامج الكمبيـوتر

١- الأهرام ٣٠ /١٩٨٧/٩، ص٨ .

٢- د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة، للأمية وجه قبيح، ص١.

والإدارة والحساب واللغات الأجنبية، وخاصة اللغة الانجليزيـــة والالمانيـــة والفرنسية واليابانية .

وقد أدى التقدم الأندونيسى والتطور إلى حدوث تغيرات ســريعة فـــى سوق العمل وفى المهارات اللازمة للعمل والقوى العاملة. وفى هذه الحالـــة أصبحت التربية المستمرة ضرورة هامة، فى حين أن التعليم النظـــامى فـــى المدارس العادية لا يمكنه بالضرورة إعداد الخريج الجيد للدخول فى وظائف سوق العمل، وليس فقط الراسـبين، ولكـــن خريجـــى المـــدارس الثانويـــة والجامعات. ولهذا يمكن الاستفادة من برامج التدريب التى تقـدم بواســطة برامج التربية المستمرة .

وحديثا زادت شعبية مثل هذه البرامج، وخاصة فى المدن الكبيرة، مثل جاكرتا، وباندونج وسميرانج وبيدان ويونج بالندنج. وتتعاون وزارة التعلـيم والثقافة ووزارة القوى العاملة بإمدادهم بالإشراف والتقويم لمثل هذه البرامج ونوعية التحكم والمعايير الدولية لكل نوع من التدريب.

وقد وضعت دولة أندونسيا تصنيفات للتربية المستمرة، تتمثل فى الآتى:

١- برامج لتنمية نوعية الحياة .
٢- برامج ترقى باهتمامات الأفراد .
٣- برامج لتوجيه المستقبل .
٤- برامج ما بعد الأمية لتحسين الدخل .
٥- البرامج المماثلة .

وطبقا لقانون التعليم الصادر سنة ١٩٨٩ يعتبر التعليم المـــستمرجزءاً متكاملا من نظام التعليم فى أندونيسيا، والتى تحتاج إلى تطور مستمر يلازم

متطلبات التغيير فى أندونيسيا فى التنمية وسوق العمل .

وفى باكستان، أصبح التعليم المستمر من أجل التنمية يعد أساس تنمية الموارد البشرية. فمن الأمور الهامة فى الحياة الاحتفاظ بالمتعلمين الجدد من الارتداد إلى الأمية. والأكثر أهمية هو إحداث التغير فى اتجاهات المتعلمين وتمكينهم من إدارة حياة منتجة وهادفة. وتحت مظلة مشروع التعليم الوظيفى المتكامل، قامت جامعة "ألاما اقبال المفتوحة" باجراء مسح مفصل للمناطق المعنية بوسائل محو الأمية الثانية ووسائل توحيد المهارات حيث تؤكد تلك الوسائل على محو الأمية، والوعى الاجتماعى، والصحة، وتعليم السكان، وتنمية المهارات.

وانبثق مشروع آخر للتعليم الوظيفى تولاه (Aiou) للأميين فى الريف، وهو يؤكد على رعاية الطفولة، وتربية الدواجن والماشية، وادارة المشروعات الزراعية ... ألخ. وتقوم بعض الهيئات الحكومية وغير الحكومية ngos بعدد من المشروعات فى مجالات الزراعة والصحة، والتنمية الريفية تهدف إلى توفير الفرص للشباب والكبار للمبادرة والنهوض بالمهارات المختلفة .

وحيث أنه لا يوجد تنسيق بين الهيئات المختلفة، فإن مؤتمر التعليم للجميع يوفر قاعدة ثابتة لوضع كافة الأنشطة، تحت مظلة واحدة، وتساعد على الانتاج العالى[(١)].

وفى بنجلاديش تبدو الحاجة إلى تطويع علاقة العمل بشكل أكثر فعالية، بين الحكومة من جهة، ومنظمات المقاطعات والمنظمات الحكومية من جهة

١- د. محمد أحمد كريم و د. سيف الإسلام على مطر. تعليم الكبار وخدمة البيئة، ص ص ٥٧- ٦٠.

أخرى. ويتم تشجيع منظمات المقاطعات والمنظمات الحكومية القومية على المبادأة وتطبيق المشروعات فى مجال التعليم غير النظامى، وتكرار النماذج الناجمة من التعليم المتكامل للكبار. وسوف تطبق هذه المنظمات برامجها الابتكارية لزيادة جذب الانتباه نحو المدرسة، وزيادة التواصل الفعال، وسوف يقدمون برامج تعليم أساسى للمعاقين بالتعاون مع وزارة الخدمة الاجتماعية. والمنظمات الأخرى المرتبطة بالمجال .

أما العالم العربى، فيمثل منطقة من أعلى مناطق العالم تركزا بالأمية، ومعاناة من مشاكلها. وتشير البيانات الاحصائية، إلى أن مشكلة الأمية ذات حجم كبير وابعاد متعددة. فهى تشمل الغالبية العظمى من السكان الكبار والصغار. ومع أن نسبة الأمية الأبجدية، تتفاوت من بلد لآخر، إلا أنها تمثل درجة عالية من الخطورة وتحديا للتقدم على مختلف الأصعدة .

ويبدو التفاوت واضحا وفادحا فى البلدان العربية خاصة، فقد تناقص نسبة الأمية فى عام عام ١٩٦٠ وعام ١٩٧٠. وكان عند الذكور أعلى من لدى الاناث، وإن كان هذا التناقض قد أصاب كليهما، فقد بلغت نسبة أمية الذكور عام ١٩٦٠ فى العالم كله إلى مجموع السكان الراشدين الذكور ٣٣,٥%، بينما بلغت هذه النسبة لدى الانـاث ٤٤,٩% وفى عام ١٩٧٠ هبطت هذه النسبة لدى الذكور إلى ٢٨%، بينما هبطت لدى الاناث ٤٠,٣%.

وفى المملكة العربية السعودية: قامت وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات، ووزارة الداخلية، والحرس الوطنى، ووزارة العمل والشئون الاجتماعية ووزارة الدفاع الوطنى والطيران، وغيرهم من المؤسسات بالقطاعين العام والخاص بانشاء مدارس ليلية مجانية يدخلها كبار السن من النساء والرجال من المواطنين والوافدين، وذلك تحقيقا للأهداف التى

وضعتها: الأمانة العامة لتعليم الكبار، من أجل أن يتزودوا بمهارات القــراءة والكتابة والحساب والعلوم. وتبدأ الدراسة بعد صلاة المغرب مباشرة، ومــدة الدراسة بها أربع سنوات مقسمة إلى مرحلتين، مدة كل منهــا ســنتان همــا مرحلة المكافحة ومرحلة المتابعة.

وبعد اجتياز هذه المرحلتين يمنح الدارس شهادة إتمام برنــامج محــو الأمية والتى تعادل الشهادة الابتدائية ويمنح كل متخرج مكافأة مالية إضافة ما تحقق له هذه الشهادة من امكانية الترقية الوظيفية خاصــة فــى المجــالات العسكرية. وتشتمل خطة الدراسة لمرحلة المكافحة والمتابعة علــى دراســة العلوم الدينية واللغة العربية والمواد الاجتماعية والتربية الــصحية والعلــوم والرياضيات.

وانطلاقا من اهتمام المملكة بسكان البادية وحل مشاكلهم وادماجهم فى عملية التنمية والإنتاج، أقامت وزارة المعارف عام ١٩٦٨/٦٧ فــى موقــع "خوعاء" التابع لمنطقة "الجوف" أول تجربة لمحو الأمية لمدة ثلاثة شــهور، بين البدو فى أماكن تجمعاتهم حول المياه صيفا حيث تتحجب الأمطار، ويقل العشب .

وفى تلك التجربة السالفة الذكر اســتعانت وزارة المعــارف بــوزارة الصحة التى انتدبت طبيبا للاهتمام بالنواحى الصحية العلاجية والوقائية، كما انتدبت وزارة الشئون الاجتماعية مشرفا اجتماعياً للاشراف علــى النــواحى الاجتماعية، والعمل على رفع مستوى المواطنين في هــذا المجــال. وتولــت وزارة المعارف النواحى التعليمية والتثقيفية ونشر الوعى الدينى. وقد تكللــت جميع جهود هذه الحملة بالنجاح بإثارتها الوعى العام بين السكان فى المنطقة، وتوليد الشعور لديهم باهتمام الدولة بشئونهم، وحرصا على رعاية أحوالهم مما

جعلهم يتطلعون إلى المزيد من هذه الحملات. كما ساهمت هذه الحملة فى بث فكرة توطين البدو فى بيوت بسيطة يقيمونها حول الآبار ومصادر المياه .

ثم توسعت الوزارة فى هذا المجال وقررت برنامجا ثابتاً يتكرر كل عام لمحو الأمية بين سكان المناطق النائية. وشاركت فى هذه الحمـلات، وزارة الزراعة والمياه والاعلام، والرئاسة العامة للدعوة والافتاء والارشاد، واعدت الوزارة لهذا البرنامج كتبا للقراءة والكتابة والحساب[1].

وفى المملكة العربية السعودية، وإيمانا بأهمية تهيئة فرص التعليم لكـل المواطنين نشأت وزارة المعارف فى عام ١٩٥٤ إدارة تسمى إدارة الثقافـة الشعبية فى ظل إدارة التعليم الابتدائى للإشراف على محو الأميـة وتعلـيم الكبار وسائر أقسامه الليلية فى المراحل الابتدائيـة والمتوسـطة والثانويـة ومدارس اللغة الانجليزية والمدارس الأهلية بأنواعهـا، ونظـرا لـضخامة مسؤوليات "إدارة الثقافة الشعبية"، فقد فصلت عن التعليم الإبتـدائى لتـصبح إدارة مستقلة بذاتها.

وفى عام ١٩٦٢ فصلت إدارة الثقافـة الـشعبية – المـدارس الليليـة المتوسطة والثانوية وتعليم اللغة الانجليزيـة والأهليـة، وألحقـت إدارتهـا الخاصة، وتفرغت إدارة الثقافة الشعبية لمشكلات محو الأمية وتعليم الكبار، ثم عدل اسمها عام ١٩٧٧، وسميت إدارة تعليم الكبار ومحو الأميـة، وفـى عام ١٩٨٥ أصبح اسمها "الأمانة العامة لتعليم الكبار"[2].

١- د. عصام توفيق قمر، تجارب من المملكة العربية السعودية فى تعليم الكبـار ومحـو الأمية – نقلا عن مجلة عالم التربية، العدد الثالث، السنة الأولى، مارس٢٠٠١ ، ص ص٣١٤- ٣١٦.

٢- د. عصام توفيق قمر. المرجع السابق، ص ص٣١٣- ٣١٤.

وقد عرضت: الأمانة العامة لتعليم الكبار، أهداف برامج محو الأمية على النحو التالي:

١- تنمية حب الله وتقواه في قلوب الدارسين وتزويدهم بالقدر الضروري من العلوم الدينية .

٢- اكساب الدارسين مهارات القراءة والكتابة والحساب .

٣- تزويد الدارسين بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكن الفرد من تطوير نفسه وأسرته ، ومن المشاركة في النهوض بمجتمعه ومن القيام بواجبات المواطنة المستنير .

٤- إتاحة الفرصة للذين أتموا المرحلة الأساسية ومحو الأمية لمواصلة التعليم بالمراحل الأخرى .

٥- توفير المواد الدراسية اللازمة لاستمرار الكبار في القراءة منعا لارتدادهم للأمية .

٦- تنظيم برامج ثقافية متنوعة للكبار تلبي احتياجاتهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية .

وأولت المملكة نظام تعليم الكبار ومحو الأمية عناية خاصة، وكان نظام تعليم الكبار له صلة وثيقة بالخطط التنموية التي شرعت المملكة في تنفيذها منذ عام ١٩٧٠ .

الفصل العشرون

الأمية والتعليم فى مصر

بحكم ازدهار الحضارات فى مصر، وبحكم الحضارة العربية والإسلامية، تكونت طوائف المهن، حيث كان لكل طائفة شيخ، يرأسها بالانتخابات فى الغالب من يفى أعضاء الحرفة الأكفاء، وقد تنصبهم الدولة شكلياً، كنوع من السيادة. ويعد شيخ كل طائفة الحاكم الفعلى الوحيد، الذى يتولى وظائف واسعة، ويلى شيخ الطائفة ثلاث مستويات تنظيمية، تصنف هرميا بحسب مزاولة أعمال الحرفة، وتسمى باسم من يشغلها، وهم المعلمون ومفردها المعلم أو الأسطى أو العرفاء ومفردها العريف، والصبيان، ويظل الصبيان يتعلمون الحرفة تحت إشراف المعلم، حيث يكون لكل معلم عددا من الصبية الذين يعيّشون معه، يطيعونه ويأتمرون بأمره .

وتستمر فترة الصبية / التلمذة، او تدريب الصبى وتعليمه مهارة أداء الحرفة سبع سنوات أو أكثر، وبعد انقضائها يمتحن الصبى، ليرقى بعد ذلك إلى مرتبة "العريف". ومن يثبت مهارته وبراعته يرقى، بعد موافقة شيخ الطائفة والمعلمين إلى رتبة معلم .

هذا وُقد استمر نظام الطوائف لمدة قرون عديدة، حيث يدرب ويعلم النشئ الحرف اليدوية ومهارات أدائها بفضل مزاياه فى توجيه الانتاج، وطبقا لمطالب السوق. ثم أخذ هذا النظام يتوارى ويختفى أمام زحف الآلات الحرفية وظهور المصانع الكبيرة، والانتاج الهائل، وإدخال العديد من التحسينات فى مجال الزراعة وفى المجال الاجتماعى، وتجلى ما يسمى بثورة الصناعة الأولى التى ظهرت فى منتصف القرن الثامن عشر، محدثة

انقلابا فى القوى المنتجة والإنتاج، وانتقل الإنتاج من المنزل إلى المصنع، وسيَّر المصنع بطاقة الفحم والكهرباء وترتب على ذلك زيادة الطلب على العمالة، وضرورة إعدادها وتأهيلها .

وقد أدرك أصحاب المصانع أنه لابد من تشغيل الصغار بأجور زهيدة لتدريبهم تحت إشراف القدرات الماهرة، ثم أخذو يفتحون مدارس ملحقة بالمصانع لتدريب الصغار. وأدرك أبناء العمال أن الثورة الصناعية تتطلب نوعا جديدا من العمال الأكثر تعليماً والأدق تدريباً فالتحقوا بتلك المدارس ليتعلموا المهارات المعقدة. ثم ظهر بديل ثالث، يجمع بين التلمذة الصناعية لتعلم الحرف والعمل بالمصانع، وبين أخذ فرصة فى التعليم العام وتدريبهم من أجل الصالح العام[1].

ومنذ عهد محمد على برزت فكرة انشاء المدارس، ويركز التعليم على تخريج الموظفين اللازمين فقط للعمل فى الدولة دون تعليم عامة الشعب. وبدأت مصر بتعليم الشعب منذ ثورة ١٩١٩ وصدور دستور ١٩٢٣، وبدأ التوسع فى التعليم الإبتدائى، وكذلك محو الأمية فى الأقسام الليلية بالمدارس الابتدائية، ومنذ عام ١٩٤٤ زاد الاهتمام بتعليم الكبار حيث اعتبرت قضية التعليم قضية مصيرية وحيوية.

وقد تدعم هذا الاتجاه بظهور الأفكار الديمقراطية التى أدت إلى إتاحة الفرص التعليمية لأبناء الفقراء، كوسيلة لمعالجة الفقر، وظهور الحركات الفكرية، لاسيما منها الانسانية والواقعية والتى أكدت حقوق الأفراد فى التربية، كحق انسانى، وواجب إجتماعى، وظهور الأفكار النفسية التى أكدت

١- د. محمود عبد الرازق شفشق. تاريخ التربية، ص٢٥١.

على حق الأفراد على رفع المستوى الفكرى والمعيشى للأفراد عن طريق العمل، واكتساب المهارات كأداة لمعالجة الفقر .

وظهرت بعد ذلك المدارس التى تجمع المواد النظرية والمواد المهنية، سواء أكانت هذه المدارس صناعية أو حرفية أو مهنية. وإلى جانب ذلك ظهرت المدارس الابتدائية، والوسطى والاعدادية، وبدأت هذه بادخال التعليم اليدوى فى مدارس التعليم العام، ثم تطور المجال إلى أن صارت تجمع برامج دراسية فى العلوم الأكاديمية، والتدريب المهنى لفئة الخريجين منها للعمل فى الأنشطة الزراعية والصناعية والتجارية .

ومع هذا كله فقد ارتفعت نسبة الأمية. وهى ترجع إلى عدة أسباب نذكر منها عدم استيعاب الأطفال فى سن التعليم الأساسى لالتحاقهم بالمدارس الابتدائية، فضلا عن تسرب نسبة عالية من التلاميذ عن المدارس الابتدائية وانقطاع بعضهم عن مراحل التعليم عقب المرحلة الابتدائية؛ مما يجعلهم مهددين بالارتداد إلى الامية مرة ثانية. هذا فضلا عن احجام الكبار عن جهود محو الأمية، وارتفاع نسبة الأناث بوجه عام إما لنقص المعلمين، أو عدم كفاءتهم، أو لضيق الوقت أو عدم مناسبته لهن. أو الخجل من عملية التعليم ذاتها.

(ويعانى المجتمع المصرى من الزيادة المطردة فى عدد السكان، وهى حوالى ٣% سنويا. وتبدو المشكلة السكانية فى ثلاثة أبعاد، ويتمثل البعد الأول فى النمو السكانى بمعدلات تفوق معدلات النمو فى الموارد المتاحة، حتى وصل عدد سكان مصر إلى ٦٥,٣ مليوناً عام ٢٠٠١، بالإضافة إلى ١,٩ مليون عاملون بالخارج وتصل الزيادة الطبيعية إلى ١,٤ مليون نسمة

سنويا بنسبة ٢,١ من إجمالى عدد السكان طبقا لتعداد ٢٠٠١[١]، كما تتمثـل فى سوء التوزيع السكانى على الرقعة الجغرافية. وتتمثل كذلك فـى تـدنى الخصائص على نحو لا يدفع برامج التنمية ومشروعاتها إلى الأمام .

ويتعلق البند الثانى بتواضع حصيلة الجهود التى تحققت فـى تحجـيم المشكلة السكانية من خلال المؤسسات المختلفـة بـالمجتمع بـالنظر إلـى المؤشرات المستقاة من التقارير والوثائق والدراسات. وهى جميعا تشير إلى أن تلك الجهود لم تفلح فى الحد من تفـاقم المـشكلة، وأصـبحت المـشكلة مستعصية قبل أن تقضى على أى أمـل فـى الارتقـاء بمـستوى معيـشة المواطنين، أو توفير إحتياجاتهم الأساسية فى مجال التعليم والصحة .

ومعنى ذلك أنه ينبغى أن يزداد التوسع التربوى فى التعلـيم الابتـدائى زيادة كبيرة، وذلك من أجل أن تمتص سيل الأمية الجديد الذى يتجلـى فـى عدد الأطفال الذين لا يتاح لهم دخول المدرسة. ومثل هذه الزيادة لا توجـد فى معظم البلدان السائرة فى طريق النمو .

ولمعرفة ذلك نشير إلى تطوير النسبة المئوية للمـسجلين فعـلا فـى المدارس الابتدائية بالقياس إلى فئة السن المقابلة – أى أن نـسبة المـسجلين فعلا فى المدارس إلى جميع الأطفال الذين هم فى الدراسة الابتدائية. فهـذه النسبة تتزايد غير أن تزايدها ما يزال محدودا[٢].

فلقد كانت نسبة المسجلين فى التعليم الابتدائى ٦٣% فـى العـام كلـه ١٩٦٠/١٩٦١، ولم ترتفع حتى عام ١٩٦٧– ١٩٦٨إلى أكثرمن ٦٨%. وفى

١– الجهاز المركزى للتعبئة والإحصاء. إحصاءات عام ٢٠٠١.

٢– د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية مشكلة عالمية، محاضرة، ص٣.

البلدان العربية كانت تلك النسبة ٣٨% عام ١٩٦٠- ١٩٦١ وارتفعت إلى ٥٠% عام ١٩٦٧- ١٩٦٨، مما يعنى أن نصف الأطفال الذين هم فى سن التعليم الابتدائى يبقون خارج المدرسة فى البلدان العربية، ومعنى ذلك أن المعدل السنوى لتزايد نسبة المسجلين قد بلغ أقل من ١% فى العالم كله، ولم يتجاوز ٢% فى البلاد العربية.

وتؤدى هذه المشكلة السكانية إلى عدم تحقيق الاستيعاب الكامل لكل من الملزمين فى التعليم الابتدائى، مما يزيد من عدد الأميين، بالإضافة إلى استنزاف موارد البلاد فى حروب متتالية. ولهذا كان من الضرورى بذل الجهد الكبير الآن بعد توجه الأفراد والهيئات والمؤسسات والجهود الوطنية بكل قواها، والعمل على تحقيق تقدم أكبر فى هذا المجال .

وفى عام ١٩٤٩ صدر القانون رقم ١٨٠، وهو أول تشريع عربى ينص على ضرورة تعليم السجناء، وفقا لأعمارهم واستعداداتهم الفردية، وانشاء مكتبة داخل السجن، والسماح لمن هو فى مستوى تعليمى متقدم من السجناء بمواصلة دراساتهم النظامية ومنح السجناء بعض المكافآت المالية تقديرا لحسن عملهم وسلوكهم داخل السجن، واحترام شخصية المحكوم عليه، وحثه على الطاعة.

ومن ثم أخذت السجون فى الدول العربية تطور ممارستها وتعدل من ظروفها لتهيئة الإطار المناسب الذى يساعد على تحقيق الوظائف الجديدة[1].

ولقد قامت الدولة فى مصر بمجهودات كبيرة للتصدى للمشكلة السكانية، عن طريق مؤسسات التعليم النظامى، أم غير النظامى، وخاصة

١- د. أحمد النكلاوى. واقع البرامج التعليمية والتربوية فى المؤسسات الإصلاحية والعقابية فى الدول العربية، ص٥٣.

مراكز وفصول محو الأمية وذلك بهدف ايجـاد حلـول حاسـمة للمـشكلة السكانية، والعمل على محو أمية شريحة عريضة من السكان وإقناع الأفراد من خلال تنمية الوعى لديهم للعيش فى حياة أفضل وميسرة وإكسابهم مهارة اتخاذ القرار للموائمة بين دخولهم وحجم أسرهم مستقبلاً وهذا مـن خـلال ادماج مفاهيم التربية السكانية فى المناهج المطبقة بفصول محو الأمية، فهناك ارتباط موجب بين ارتفاع المستوى الثقافى والتعليمى بين بعـض الفئـات، وإقبال أفرادها على موانع الحمل برغبة وإقناع، وبين قلـة الانجـاب – أى بمعدلات الخصوبة والعكس صحيح .

كذلك فإن التعليم والمستوى الثقافى المرتفع من شأنه أن يساعد الأفراد على اتباع نمط عقلانى فى التفكير، وهو ما نحتاجه لموضوعات الإنجـاب وتنظيم الأسرة، كما يلاحظ دور التعليم فى زيادة قدرة الأفراد على الحصول على معلومات ذات نفع لحياتهم من خلال وسـائل الاتـصال الجمـاهيرى المختلفة وانخراطهم فى المؤسسات الاجتماعية والمدنية والاقتصادية .

وعلى هذا نجد أن للتعليم مكانة كبيرة باعتباره أحد العوامل الرئيـسية التى حددتها السياسة القومية للسكان وتنظيم الأسرة .

ومنذ سنة ١٩٥٣ وفى شهر ينايرلم تكن للثورة المصرية قـد أكملـت عاماً، اجتمعت لجنة بأمر على ماهر وأصدرت كتيبا بتوصياتها، وقد اتسعت التوصيات لتشمل مشاكل التعليم الجامعى وجاء فى ديباجة الدراسة أنه: لـن يتيسر بناء شخصية المواطن الصالح فى ظل نظم تقوم فـى الغالـب علـى العناية بالذاكرة وتوجيه اقصى الجهد إلى استظهار المعلومات واعتبار مـدى التحصيل واستيعاب المذكرات – ذلك أن الشاب أثر تخرجه ينسى النـصائح الخلقية الكريمة التى لقنها نسيانه سائر المعلومات التى لا يحـصلها بالجهـد

الخاص والنشاط الذاتى. ومن هنا لم يبق من المعارف التى امتثلها والمبادئ التى اعتنقها سوى السعى لكسب الرزق والحرص على السعادة الشخصية، والعيش بين الخوف والعقاب، والأذى، والرجاء فى المثوبة والجزاء. ومثل هذه الخلال لا تخلق قوة فردية، ولا تؤسس مجداً قومياً، بل إنها علة العلل فى بناء الأمم ولُفادتها المروية فى الانحلال .

وفى مصر أدى تحول التعليم من المجانية الحقيقية إلى مصروفات ظاهرة أحياناً، ومستترة أحيانا أخرى بعد أن تزايدت تكلفة الأسر الفقيرة، وعلى الميزانيات العامة – أدى إلى تفاقم المشكلات التعليمية خاصة على أطفال الطبقات الدنيا التى لم تستطع مواجهتها إلا بسحب أطفالها من هذا النظام ودفعهم إلى سوق العمل والشارع، مما أدى إلى انتشار الأمية والفقر فى المجتمع[١].

وفى عام ١٩٦٨ حضر إلى القاهرة اثنان وعشرون خبيراً عالمياً من اليونسكو، ودرسوا أوضاع التعليم فى مصر فى ثمانية شهور، ورفعوا تقريرهم للدولة[٢].

ولقد زادت نسبة التسرب فى مصر، فكانت ٥,٨% عام ١٩٧٥، وفى سنة ١٩٨٤- ١٩٨٥ زادت النسبة إلى ٧,٤% وهى مازالت فى زيادة مطردة، ففى عام ١٩٩٥ بلغت النسبة ٩,١%. ويعنى هذا أن شريانا متدفقاً يغذى الأمية لم يكن من المستطاع بعد أن نتحكم فيه.

لذا كانت قضية التسرب وزيادة نسبة الأمية شديدة الوطأة على المواطن المصرى سواء كان متواضع الفكر والمكانة الاجتماعية، أو كان رفيع القدر

١- انظر د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة، أين الطريق لمحو الأمية، ص٩٦.

٢- نفس المرجع السابق، ص١٠.

فى كل منهما، وبدلا من أن نجد لهذه المشكلة بقدر اهتمام الناس والـصحافة، وما يصدر عن الوزارات المدنية، والمؤسسات التعليمية من وثائق. وتكـشف هذه الحقيقة ذلك التباعد بين جموع الشعب المصرى بهمومهم، فهم فـى واد ومعظم الجهات الرسمية أو شبه الرسمية فى واد آخر[1] .

ومنذ السبعينات من القرن الماضى عاش الملايين من البـشر عيـشة متدنية إلى درجة تبعث على الإشفاق، وعانو الفقر والجهل والبطالة، وافتقروا إلى العديد من الأسباب الأساسية للحياة، فعالم مصر محدود وموارده ليست مطلقة، وأصبح واضحاً أن التعليم الابتدائى كبناء أساسى قد أهمل إلى درجة التجاهل لذلك أوصت اللجنة الدولية لتطوير التعليم بضرورة أن يكون لتعميم التعليم الأساسى قمة الأولويات فى السنوات التعليمية للسبعينات، مع مراعاة فى الصيغ معتمدا على امكانات وحاجات كل مجتمع .

وفى عام ١٩٨٦م صدر قانون التعليم الذى نظم التعليم فـى مـصر، وترتب على ذلك أن انحصر التعليم فى مجموعة مـن الأسـاليب التقليديـة وضعت أصلا لتعليم الصفوة، ولا تناسب تعليم الجماهير والأعداد الكبيـرة، ومن هنا ظهرت بوادر الأزمة، وساعد على الطلب المتزايد علـى التعلـيم نتيجة الإنفجار السكانى، والزيادة الهائلة فى فئات العمر الموازية لسن التعليم من جهة، وللمتطلعات المستمرة لمستويات أعلى من التعليم من جهة أخرى. وقد حدث كل هذا مع محدودية قدرة النظام التعليمى أن يستجيب للتطـورات والتغيرات الحادثة فيه ومن حوله، مما زاد من اتساع الفجوة بين الطلب على التعليم وقدرة النظام التعليمى، وخاصة العجز الشديد فى المواد والإمكانـات المادية والبشرية .

١- انظر د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. للأمية وجوه قبيحة. ص١.

ونتيجة عجز الموارد المالية والبشرية المتمثلة فـــي الوضـــع الـــراهن للمبانى والمعدات والكتب والأجهزة والمعامل والورش والمعلمين. في الوقت الذى يزاد فيه الطلب على التعليم، فإن هذا قد أدى إلى ضعف الممارسات فى المدرسة المصرية، إلى زيادة كثافة الفصول زيادة ملحوظة، ممـــا أدى إلـــى هبوط مستوى الخدمة التعليمية، والانحلال من الأنشطة التربوية، المصاحبة للتدريس من زيارات للبيئة، وإقامة معارض ومتاحف .... الخ. وأصـــبحت قضية عدم التوازن بين الدراسات النظرية والعملية تطرح نفسها، وأصـــبح الهدف الرئيسى من العملية التعليمية هو النمو العقلى عن طريق حشو الذهن بالمعلومات دون الاهتمام بالنواحى المهارية العملية، والنـــواحى العاطفيـــة والوجدانية.

ومن هنا أخذ التعليم يتمثل فى مجموعة من المعارف التى يلقيها المعلم على المتعلم دون مشاركة من المتعلم. وهنا فقدت العملية التعليمية تفاعلهـــا. فقد أصبح الطابع العلمى لها مدنياً أكثر منه ريفياً، ونظرياً أكثر منه عمليـــاً وأصبح الهدف أن يحفظ التلميذ دون أن يتخطى ذلـــك، إكـــسابا للمهـــارات والاتجاهات والقيم، وأهملت الدراسات العملية، وأصبحت هامشية كحـــصص التربية الزراعية والاقتصاد المنزلى.

وتأتى بعد ذلك الامتحانات لتقيس مدى استيعاب التلاميـــذ للمعلومـــات بقصد النجاح في الامتحان والحصول على المجموع العـــالى، وأصـــبح دور المعلم تحفيظ التلميذ المعلومات التى تـــساعد علـــى النجـــاح. أو الـــدرجات المطلوبة. وكانت الكتب والملخصات الخارجيـــة هـــى تلخـــيص وتركيـــز المعلومات فى أقل عدد ممكن من الصفحات، وأكبر عدد من الأسئلة ثم تنسى بعد الامتحانات.

وفضلا عن ذلك فقد انتشرت الدروس الخصوصية والحصول على أعلى الدرجات، وأصبحت هذه الدروس تغطى كل المواد، وهى قاصرة على الأغنياء أما الفقراء فمحرومون منها. ويكون الرسوب فى انتظارهم. ومن هنا تسرب من التعليم الأساسى الكثير من التلاميذ، ويدخلوا فى عداد الأميين.

وفى عام ١٩٨٨ افتتحت فى مصر الدراسة داخل المصانع فى أول معهد عالى للتكنولوجيا فى مدينة بنها. واستقدم له خبراء من بريطانيا والولايات المتحدة، وألمانيا، لوضع المناهدج والمقررات الدراسية[١].

وبوجه عام فإن التعليم عموماً لا يتناسب فى بعض تخصصاته مع احتياجاته الفعلية. ويرجع ذلك إلى عدة أسباب، منها التركيزعلى تخرج عدد كبير من طلاب الدراسات والتخصصات النظرية، مع وجود نقص فى بعض التخصصات العملية المطلوبة كما تعتبر الدراسة الجامعية بصفة عامة فى كثير من جوانبها التقليدية، مع وجود نقص فى التعليم الفنى، وزيادة فى التعليم الثانوى العام، فى وقت تحتاج فيه خطط التنمية إلى مزيد من التعليم الصناعى والأعمال الحرفية. كذلك هناك قصور فى أعضاء هيئة التدريس وفى مستوى كفاءة بعضهم إضافة إلى تكدس الطلاب فى الفصول التعليمية والمدرجات، وقصور المبانى، والمساعدات التدريبية والتجهيزات التعليمية مع افتقار المناهج وأساليب التعليم الى التطوير المستمر والنظرة العلمية الحديثة.

وبالإضافة إلى ذلك يبدو عدم الربط بين سياسة التعليم وخطط التنمية فى كثير من الأحوال مع عدم وجود تنسيق فى بعض الأحيان بين البحث العلمى ومجالات الدراسة العليا[٢].

١- الأهرام ١٩٨٨/٩/٦ .

٢- د. محمود عبد الرازق شفشق. تاريخ التربية، ص٢٥١.

وعليه قررت وزارة التربية والتعليم تخصيص ٣٠% من الحاصلين على الاعدادية يلتحقون بالتعليم الثانوى العام، والـ ٧٠% يدخلون التعليم الفنى، كذلك فإن الوزارة كانت على صواب، حين رأت أن الأغلبية من الحاصلين على الثانوية العامة يلتحقون بالمعاهد الفنية فوق المتوسطة .

ويقال أن المعامل والورش تقف عائقا أمام التعليم الفنى. ولهذا فلابد من تذليل هذه القضية، وذلك بالربط بين المدارس والمعاهد الفنية والشركات، أو حتى الورش الخاصة، حتى يتمكن الطالب من التدريب محليا فى هذه الشركات والورش قبل التخرج. وحتى يقبل الأبناء على هذا الفرع من التعليم كذلك فإننى اقترح فتح باب المرحلة الأعلى لمن أتم دراسته فى مرحلة فنية معينة، وأن يكون الشرط للالتحاق بالمرحلة الأعلى، أن يعمل الفرد بمؤهله مدة لا تقل عن خمس سنوات وبذلك نكون قد فتحنا أبواب الطموح أمام هؤلاء الأبناء بامكان الانتقال إلى مرحلة تعليمية أعلى .

ولقد كان أول قانوزن صدر بشأن تعليم الكبار ومحو الأمية هو القانون رقم ٦٧ لسنة١٩٧٠ ثم صدر القانون رقم ٣١١[١] لسنة ١٩٧١ تناول تشكيل اختصاصات المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحوالأمية، تلاه القانون رقم ٨٩ لسنة ١٩٧٢ والخاص بتشكيل الهيئة العامة للأمية وتعليم الكبار كرافد من روافد التعليم المستمر، وقامت الهيئة بتطوير خدماتها عن طريق القنوات التلفزيونية وشرائط التسجيل بالإضافة إلى التوسع فى إقامة الأندية ومدارس المجتمع والمدارس الموازية .

١- انظر د. محمد شفيق. التنمية الاجتماعية - دراسات فى قضايا التنمية ومشكلات المجتمع، ص ص١٥٥- ١٥٦ .

وفى ضوء هذه القوانين تحددت ملامح الخطة القومية لمواجهة الأمية وفقا لما يلى: –

١– محو الأمية مسئولية قومية وسياسية، وتشارك فيها كل أجهزة الدولة وجميع الأفراد، وتمثل جزءا أساسياً فى برامج الأحزاب السياسية.

٢– تراوح أعمار الأميين من ٨– ٤٥ سنة من الذكور والإناث، ويجب على الأميين متابعة للدروس، للحصول على شهادة محو الأمية فى خمس سنوات من العمل – والا نحرم الأمى من الترقية والعلاوة المستحقة .

٣– تقع مسئولية تخطيط وتنفيذ المشروع على كل من:–

أ– المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية المركز.

ب– المجالس المحلية لتعليم الكبار ومحو الأمية فى جميع المحافظات.

جـ– كل الوزارات والمصالح العامة والخاصة عليها الالتزام بمحو الأمية للعاملين بها فى مدة خمس سنوات .

وقد حدد القانون الأميين بأنهم: جميع المواطنين بين سن الثامنة والخامسة والأربعين غير المقيدين بأى مدرسة ولم يصلوا فى تعليمهم إلى مستوى نهاية الصف الرابع الإبتدائى .

وعلى ذلك تكون هناك مجموعتان من الأميين هما :

الأميين الصغار من سن ٨–١٥ سنة .

الأميين الكبار من سن ١٦ – ٤٥ سنة .

وبذلك يسهل محو أمية كل مجموعة على حدة .

وبذلك تستخدم كل الأساليب الممكنة لمحو الأمية، بما في ذلك الأسلوب التقليدى، القائم على تنظيم حملات محو الأمية وفق خطة زمنية محددة. بالإضافة إلى الأسلوب الانتقائي القائم على قطاعات معينة، كالصناعة أو الزراعة أوالسجون أو الجيش وغيرها لمحو أمية العاملين فيها وفق برنامج زمنى.

وتتجه بعض الدول الأخرى إلى متابعة خريجى برامج محو الأمية لضمان ازدياد نموهم التعليمى. وعدم ارتدادهم إلى الأمية ثانية.

وقد اتجهت مصر إلى متابعة هؤلاء الخريجين في محاولة للوصول إلى مستوى الصف السادس الابتدائى .

ويقوم اختيار المراكز الدراسية لمحو الأمية على أساس اختيار أقرب المدارس للمواقع السكنية للأميين حتى لا يتحملوا صعوبات أو نفقات مالية للوصول إلى هذه المدارس، ولما كانت المدارس الابتدائية أكثر انتشارا من المدارس الإعدادية، فإن أغلبية هذه المدارس تتواجد في المدارس الابتدائية. ويؤخذ على هذه المدارس أنها لا تتعاون مع أقسام تعليم الكبار من ناحية توفير الإضاءة الكافية ونظافة الفصول وصلاحية الأثاث ونقص التجهيزات وهذا كله راجع لنقص الدعم المادى، مما يؤثر إلى إحجم الأميين عن الذهاب لتلك المدارس .

ويوصى هنا بضرورة الحصول على دعم مالى من الشركات والمؤسسات التى يلتحق الأميون بها بمراكز محو الأمية من أجل شراء الإمكانات والتجهيزات وتذليل العقبات، وبالتالى يتوافر لهذه البرامج القدر الكافى من الميزانية للانفاق على وسائل المواصلات والتجهيزات التى يتطلبها التعليم في هذه المراكز .

ونوصى كذلك بعدم التزام شركات الصناعة بعدم تعيين الأميين، وتشير تقارير مديرية القوى العاملة على عدم التزام شركات القطاع بهذا الشرط بسبب حاجتها إلى العمال وارتفاع أجور العاملين المتعلمين، ونوصى هنا بأن ذلك يتطلب من المسئولين الالتزام ببنود القانون وتنفيذه، والحاق العاملين بمراكز تعليم الكبار، ورفع أجور هؤلاء العمال وتأهيلهم مهنياً حتى لايتوقف سير العمل أو يتعطل الانتاج .

ولقد ظهرت قيم جديدة ونظام معيارى يعتمد على وسائل وتقنيات حديثة يصعب تجاوز آثارها، وقد نتج عن استخدام تقنيات الثورة التكنولوجية الثالثة وما أحدثته من ثورة فى وسائل الاتصالات، وفى كم وكيف المعرفة الإنسانية، ولقد أصبح المجتمع ملزما بإعطاء أفراده حق التعبير والمشاركة والحق فى العمل والمسكن والأجر العادل، والحق فى المعرفة والبيئة الصحية. وهنا يقع على التربية مسؤولية توعية الانسان بحقيقة ما يدور فى الحياة السياسية، ودفعه نحو المشاركة الفعالة فيها، وإكسابه المبادئ الديمقراطية الصحيحة. وإكسابه قيم الحرية والعدالة والشورى والمساواة.

ولقد وقعت تغيرات إجتماعية فى المجتمع المصرى. فوقعت تغيرات فى القيم والمؤسسات والعلاقات الاجتماعية وغيرها. ولعل من أهم هذه التغيرات اختفاء الفوارق بين الحضر والريف، وعلاقة الصغار بالكبار، والتغير فى التراكيب الأسرية، ودخول المرأة سوق العمل، وطموحات الأفراد نحو التعليم – أى زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم، والتزايد السكانى الهائل، وتغيرات الاتجاهات والقيم والأخلاق.

وعليه ينبغى على التربية أن تقوم بمهمة سد الفجوة بين قيم المجتمع الثقافية والاجتماعية والتغيرات التكنولوجية والمادية، لأن التربية هى التى

تشكل الشخصية الإنسانية التى تتفق مع القيم والاتجاهات الجديـــدة، فعلاقـــة التربية بالمجتمع خاصة فى عصر المعلومات ذات طابع ديناميكى، وما مـــن شك فى أن التزايد السكانى الرهيب على مستوى العالم يلقى عبئا ضخما على التربية خاصة بعد أن آمنت جميع دول العالم بديمقراطية التعليم، وضـــرورة توفره لكل فرد من أبنائها، باعتباره حقا من حقوق الإنسان.

هذا وما زالت مخرجات مراكز محو الأمية لا تفى بحاجات المجتمـــع، حيث أن برامج محو الأمية وربطها بالتدريب المهنى ينقصها الكثير نظـــرا لقصور خطط التنمية الشاملة، ولأن تدريب الأميين لايتم طبقا لحاجتهم، كذلك انتشرت بعض نماذج التعليم المستمر فى مصر، مثل: التعلـــيم عـــن بعـــد، والتعليم الموازى، والممتد، وتعليم الكبار، والتعليم العرضى، ومع ذلك فقـــد كانت هذه النماذج شكلية وهامشية، كما أعاقت قلة الامكانات الماديـــة مـــن مؤسسات التعليم المستمر هذه العمليات التربوية .

وفى عام ١٩٨٧ أصدرت اللجمعية العامة للأمم المتحدة قرارا باعتبار عام ١٩٩٠عاما دوليا لمحو الأمية وتعليم الكبار، ثم أصدرت الدول إعلانهـــا فى ١٩٨٩/٩/٨ باعتبار السنوات العشر الأخيرة من القرن العـــشرين عقـــداً لمحو الأمية وتعليم الكبار.

وتنفيذا لهذا الاعلان صدر القانون رقم ٨ لسنة ١٩٩١ إيمانـــا بأهميـــة مكافحة الأمية لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وانطلاقا مـــن حق كل مصرى فى التعليم مدى الحياة، وبمقتضى هذا القانون أنشئت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار عام ١٩٩٢ لتنفيذ الخطـــة القوميـــة لمحـــو الأمية وتعليم الكبار، التى تستغرق من عام ١٩٩٢ وحتى عام ٢٠٠١م، وهى

هيئة اعتبارية تتبع مجلس الوزراء، ويرأس مجلس الادارة وزير التربية والتعليم.

ويتكون برنامج محو الأمية وتعليم الكبار من ثلاثة أجزاء، تغطى المستوى الأساسى فى محو الأمية، ويستغرق تدريس كل جزء كتاب منهجى – ثلاثة أشهر بواقع ١٤٤ ساعة، وبانتهاء دراسة الثلاث كتب لسلسلة كتب "أتعلم أتنور" تكتمل دراسة المستوى الأساسى لتعليم الكبار. ويوجد شريحتان عمريتان استهدفتهما الهيئة، الأولى وهى من سن ١٤ سنة إلى ٣٥ سنة، والثانية، أكبر من ٣٥ سنة[١].

ولقد كانت الجهود تتلاحق يوما بعد يوم – فى تطوير المناهج والكتب الدراسية، والبرامج التعليمية، وأوضاع المعليمين، وكذا اسلوب الامتحانات. وامتدت الجهود فى تطوير التعليم فى المراحل المختلفة ابتداء من رياض الأطفال والمرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية والجامعية. إلى تعليم الكبار والتعليم الغير نظامى مع إعطاء أولوية لبرامج محو الأمية، وتعليم الكبار، فى إطار النظرة الجديدة التى يتبناهى عالم اليوم، وهى فلسفة التعليم للجميع صغارا وكباراً فى الريف والبادية إناثا وذكوراً[٢].

ويحتاج التعليم فى كل الأعمار إلى الجهد والصبر. فالإنسان الذى يزيد عمره عن ١٤ سنة، وقد فاته سلم التعليم يستطيع أن يلتحق ببرنامج الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار وهو فى كل لا يبدأ من الصفر، فهو يمتلك

١- د. عبد الكريم أحمد بدران. تقويم أسلوب اللقاءات والامتحانات فى برنامج محو الأمية وتعليم الكبار – نقلا عن مجلة عالم التربية، العدد الثالث، السنة الأولى، مارس٢٠٠١، ص ص٢٧٥- ٢١٦.

٢- د. فؤاد البهى السيد. علم النفس الاجتماعى وقياس العقل البشرى. ص٣.

اللغة الشفهية التى لا تختلف كثيرا عن اللغة الفصحى المكتوبة، كذلك فإن الثقافة ليست فقط معلومات في الكتب، وإنما هى أيضا خبرات حياتية وخبرات شخصية وخبرات الأجداد والأسلاف فى كل المجالات الصناعية والتجارية والزراعية والحرفية والمهارات العامة والعادات والتقاليد والأعراف والدين[١].

وقد شهد عقد التسعينات من القرن العشرين بعض كليات التربية التى تعد المعلم فى مصر تقدم برامج لاعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، إلا أن الاعداد التى تتخرج من هذه البرامج ما زالت قليلة بالنسبة للأعداد المطلوبة لتنفيذ خطط القضاء على محو الأمية. ومن هنا استمر التركيز على معلمى مرحلة التعليم الأساسى ليقوموا بالتدريس فى فصول محو الأمية وتعليم الكبار، ولكن معلمى مرحلة التعليم الأساسى كانوا قد تخرجوا وفق أنظمة أداء سابقة. فقد تعاقبت على إعداد معلم التعليم الأساسى وتعليم الكبار نظم كثيرة منذ أنشئت فى مصر مدارس المعلمين والمعلمات عام ١٩٠٣ - ١٩٠٤ ولقد بلغ عدد الفئات المختلفة ما بين تربوية وغير تربوية من هيئات التدريس فى وقت من الأوقات ٢٨ فئة وقد يكون هذا التعدد هو أحدد أسباب المشكلات التى يواجهها معلم تعليم الكبار، فضلا عن أنه انعكاس لعدم الاستقرار لسياسة إعداد المعلم لفترة طويلة من الزمن.

وقد شهد أسلوب اختيار المعلم لمحو الأمية تجنيد أعداد كبيرة من المعلمين دون التقيد أحيانا بالحصول على مؤهل حتى أسفر الوضع عن خليط

١- د. عبد الكريم أحمد بدران. تقويم أسلوب اللقاءات والامتحانات فى برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، نقلاً عن مجلة عالم التربية، العدد الثالث، السنة الأولى، مارس ٢٠٠١، ص ص٢١٦- ٢١٧.

غير متجانس من فئات معلمى محو الأمية فى مصر، مع ما يمكن أن يتمخض من هذا الأمر من سلبيات.

وكمحاولة لتنظيم الأمر صارت تعليمات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسى ١٩٨٥/٨٤، وكذلك الإدارة العامة لتعليم الكبار، أن يراعى عند انتداب من يقومون بالتدريس فصول محو الأمية وتعليم الكبار أن يراعى الآتى[1]:

١- المدرسون التربويون .
٢- من سبق لهم العمل فى مجال تعليم الكبار .
٣- المدربون على العمل فى مجال تعليم الكبار .
٤- من كانت إقامتهم قريبة من مراكز الدراسة .
٥- كبار السن من المدرسين أو المثقفين على ألا يقل مستواهم عن الثانوية العامة أو ما يعادلها .

وفى خضم هذه الظروف، ظهر التعليم المستمر، ومن معوقاته النظر إليه على أنه يتم داخل المدرسة. إذن هو أقل شأنا من التعليم الرسمى، رغم أن التعليم المستمر يقوم بدور التعويض والعلاج من قصور التعليم الرسمى، وله دور واضح فى تشكيل مجتمع ما بعد الصناعة.

ويؤخذ على التعليم المستمر بكل أنماطه أنه لا يحقق مبدأ الديمقراطية وتكافؤ الفرص التعليمية، نظرا لأن الفجوة ما زالت قائمة بين أفراد المجتمع، خاصة وأن الجريمة فى تنفيذ برامج التعليم المستمر غير قائمة، وما زال هناك أميون ومتشردون.

١- د. رشدى طعيمة. تعليم الكبار، ص٩١.

ففى تقرير للجهاز المركزى للتعبئة والإحصاء عن نسبة الأمية فى جمهورية مصر العربية عام ١٩٨٦ إلى عام ١٩٩١ إلا أن نسبة الأمية الذكور انخفضت من ٣٨,٨% عام ١٩٨٦ مقارنة بنسبة ٢٤% عام ١٩٩٩، وانخفضت كذلك نسبة الأمية للأناث من ٦١,٨% لعام ١٩٨٦ إلى نسبة ٢٥% لعام ١٩٩٩، وعلى ذلك فنسبة الأمية هذه تعد مرتفعة[1].

ويؤخذ على التعليم المستمر فى مصر أنه :

١- أنه لا يحقق التناغم بين الفرد والتغيرات التى تحدث فى المجتمع ذلك أن عدم استمرارية تعليم الفرد تجعله يشعر بالغربة فى وطنه خاصة وأن المسافة بين الاكتشافات العلمية وتطبيقاتها قصيرة. مما يستلزم سرعة إعداد تأهيل الأفراد لمواجهة التغير .

٢- لا يسير التعليم المستمر جنبا إلى جنب مع التعليم النظامى، وبالتالى يزيد الفاقد فى كلا النظامين .

٣- لا يخاطب الفرد دوافعه واحتياجاته- أى لا يراعى للجانب السيكلوجى.

٤- رغم أن أنشطة التعليم المستمر متنوعة وكثيرة، فإنها غير قادرة على سد الفراغ الذى يعانى منه الشباب نتيجة البطالة، والكبار نتيجة انخفاض سن التقاعد، لا يتيح الفرصة لكثير من المشكلات[2].

٥- والتفاوت فى الفرص التعليمية ظاهرة تتميز بها أغلب النظم التعليمية على مستوى العالم، وهى أكثر حدة فى البلاد النامية، ومنها مصر.

١- الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء. الإحصاء السنوى، مطابع الجهاز ١٩٩٩ .

٢- انظر: د. ابراهيم أبو حليل ود. وفاء حسن مرسى، تعليم الكبار. ص١٥٦.

ويرجع هذا إلى عدد من العناصر نذكر منها: ندرة الموارد الاقتصادية، ومسار سلوكيات نصيب الطالب من نفقة التعليم، والمتغيرات السكانية[١]

أ- المتغيرات الاقتصادية:

ونشير هنا إلى نسبة الإنفاق العام على التعليم من إجمالى الناتج القومى، حيث يرجع تخصيص الموارد العامة "الحكومية" للتعليم لفرعين من المبررات: أحدهما اقتصادى، ومؤداه ان الإنفاق على التعليم يعود بالنفع الاقتصادى على المجتمع بأكمله. والثانى أخلاقى، إذ يعتبر أن الموارد التى نخصصها للتعليم تجد مبررا فى القيمة الإيجابية التى نتحملها لهذا النشاط باعتبار أن التربية تمثل قيمة بحد ذاتها للفرد الذى يتلقاها[٢].

ولقد تسببت ظاهرة البطء الواسع الانتشار فى معدلات النمو الاقتصادى فى معظم دول العالم فى تغيرات هدامة فى التجارة الدولية، وفى تدفقات رؤوس الأموال، وفى أسعار تحويل العملة. وكان لهذا وما زال له أثران هامان، هما: الأول: عجز الاقتصاد عن توفير وظائف كافية للخريجين، مما أدى إلى انتشار البطالة، خاصة بين المتعلمين. والثانى: الاعتراض على مخصصات التعليم الكبيرة فى الميزانيات العامة للدول والتشكيك فى جدوى العملية التعليمية فى إحداث التنمية وتحقيق العدالة الاجتماعية[٣].

ومن ناحية أخرى، وبالرغم من الركود الاقتصادى، زادت نسبة الإنفاق على الأغراض العسكرية، إذ أن ما خصص للأغراض العسكرية ٥٠٠,٠٠٠

١- د. سلامة صابر محمد العطار، التعليم غير النظامى وتحقيق مبادئ تكافؤ الفرص التعليمية فى مرحلة التعليم الأساسى فى ج. م. ع، ص ١٠٦.

٢- اليونسكو. تخفيض الموارد المالية للتعليم، دراسة إحصائية عالمية، ص ص١١١-١١٢.

٣- جاك حلاق، النفقات التربوية وكلفة الوحدات التعليمية فى البلدان الناميه. ص ١١

مليون دولار ، أو ما يعادل ٦% من اجمالى الانتاج العالمى، وذلك فى عـام ١٩٦٠، وذلك فى مقابل٤% من اجمالى الانتاج العالمى، كـان مخصـصاً للتعليم فأكثر من ٥٠ مليون يعملون فى المجال العـسكرى سـواء بطريـق مباشر أو غير مباشر، وأكثر من ١/٥ علماء العالم يعملـون فـى البحـوث العسكرية، أو فى مجال يخدم أغراض عسكرية ولا شك أن الإنفـاق علـى التعليم فى البلدان النامية سيأتى بالضرورة من هذا الموقف(١).

ولم تكن مصر بعيدة عن هذه المتغيرات التى حـدثت علـى مـستوى العالم، فزيادة النفقات العامة على التعليم السنوى كان سـالبا عنـد أواخـر السبعينات، وأن معدل نمو إجمالى الناتج القومى هو الآخر سالباً فى نهايـة السبعينات، ورغم ذلك فإن نسبة الإنفاق العام على التعليم كانت فـى زيـادة مستمرة، وهو ما يعنى الدخول فى أزمة حادة بالنسبة لتمويل التعليم .

ب- مسار سلوكيات نصيب الطالب من نفقة التعليم :

من البديهيات أنه إذا أراد التعليم أن يضاعف إنتاجه، كان لزاما عليه أن يضاعف أدواته، بنفس المقدار وهذا يعنى مضاعفة الكلفة، مضافا إلى ذلـك فإن الأزمة المالية والاقتصادية التى تعرض لهـا المجتمـع المـصرى فـى السبعينات والثمانينات كان لها أثر كبير على نصيب الطالب فى الانفاق العام.

هذا وقد أثبتت الدراسات أن ما ينفق على التليمذ فى المرحلة الابتدائية يقابل ١/٣٠ مما ينفق على تلميذ المرحلة الثانوية فى البلدان الفقيرة، أما مـا ينفق على تلميذ واحد فى المرحلة العالية من التعليم فانه يساوى ما ينفق على تلميذ فى المرحلة الابتدائية. حوالى من ٥٠ – ١٥٠ مرة(٢).

1- Unesco, Reflection on the future Development of Education. P.242.

٢- كيريستوفر كلو كلو. التعليم النظامى والتخطيط لمكافحة الفقر، ص٧٦.

ج- المتغيرات السكانية وعلاقتها بالتعليم النظامى :

تعد المشكلة السكانية من أوائل المشكلات التى تعوق النظام الاجتماعى فى مصر، حيث يعجز النظام عن توفير متطلبات الحياة من غذاء وكساء ومأوى وتعليم وعمل ودخل[1].

وفى مصر ظهر نموذج تحت مسمى مدارس المجتمع كتجربة جديدة أشرف على تنفيذها، إلى جانب وزارة التربية والتعليم، منظمتا اليونسكو، واليونيسيف بمشاركة المنظمات المحلية غير الحكومية، وتقوم فكرة هذه المدرسة على إتاحة فرصة التعليم للفتيات أولاً، ثم الفتيان ثانيا فى المناطق الريفية الفقيرة، بما يمكنهم من رفع كفاءة العمل، أو الحصول على عمل، وذلك بتلقى الدارسين تدريبا مكثفا قبل بدء العمل، وطول إلحاقه من خلال استخدام مناهج وزارة التربية والتعليم، غير أن تنفيذه يتم بتطبيق أساليب التعليم المركز حول المدارس بشكل صارم. ويترك للدارسين أن يشاركوا فى التخطيط لنشاطاتهم المدرسية، وتعيينها وتنفيذها، كما يرونها تحت اشراف لجنة مكونة منهم ومن المجتمع المحلى، وتوجيه مشرفين من وزارة التربية.

هذا وليس بالمصادفة أن يكون هناك ارتباط وثيق بين التعليم والأمية من جهة وبين الدخل القومى والفردى. فكلما زادت نسبة الأميين فى بلد من البلاد قلّ الدخل القومى والفردى فيها، والعكس صحيح. كما تبين أن الأمية فى البلاد النامية تؤثر تأثيراً كبيرا فى صعوبة حل المشكلات الأخرى التى تواجهها. ومن أمثلة تلك المشكلات مشكلة الانفجار السكانى، فى البلاد التى ترتفع فيها نسبة الأمية، تزيد فيها نسبة المواليد، ويصعب إقناع الناس

١- عزيز البندارى. السكان والتنمية فى مصر، ص٤٤٨.

بضرورة تنظيم الأسرة، وتنتشر الخرافات، وينعدم تقريبا الوعي التخطيطـــي بين السكان، ويترتب على ذلك انخفاض المستوى الصحي، وقلـــة الفــرص التعليمية أمام الأطفال، ومن ثم زيادة نسبة الأمية. وهكذا تبدو حلقة تمثل فيها الأمية السبب والنتيجة معاً.

بعض معوقات التعليم الاساسى فى مصر :

يعاني التعليم الأساسي في مصر من بعض المعوقات. التي تسببت فــي عملية التسريب، مما أدى إلى انتشار الأمية، نذكر منها:

١- محتوى التعليم الأساسي .

٢- مدة التعليم الأساسي .

٣- قلة الأبنية المدرسية.

٤- عجز أو نقص المدرسين .

٥- الاهتمام بالنواحي النظرية دون العملية .

٦- المناهج .

٧- الاستيعاب .

٨- التأخر الدراسي والرسوب والتسرب .

الفصل الحادى والعشرون

صعوبات تقويم برامج محو الأمية

يرجع فشل حملات محو الأمية إلى الافتقار إلى معلمين مدربين، ويحدث أن المعلم يكون معزولا عن تلاميذه، فهم لايدركون السبب الذى يحدوهم إلى أن يبذلوا هذه الجهود التى تبدو لهم غير مرتبطة بحياتهم وحاجاتهم، ومن ثم يعزفون عن هذه البرامج أو يتسربون منها. أما المدرس فيتوخى الدقة فى اتباع الطريقة التى تعلمها، وهكذا تتسع الهوة بين المعلم وتلاميذه، ويقل الانتظام فى الفصول، ويستسلم المدرس للأمر[١].

وفى البداية تكون الحوافز قوية. ثم تبدأ فى التضاؤل. فالأمى الراشد يقبل على ما يعتبره حلا لمشكلاته على التعليم، ولكن سرعان ما يدرك أن التعليم الذى أقبل عليه صعب المنال. ويستغرق وقتا طويلا، كما أنه لا علاقة له بحياته اليومية. والواقع أن تعليم القراءة والكتابة ليس سهل المنال، ولو أمكن للدارسين منذ البداية أن يقرأوا الرسائل وإرسالها إلى الأصدقاء ومناقشة المتعلمين وقراءة الكتب المسلية لها، ولكن ليس الأمر كذلك، فهذه الانشطة تأتى فى أعقاب عملية طويلة مضنية .

وحقيقة الأمر أن الأمى الراشد لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب، وبالتالى فهو لا يستطيع تفهم الصور والرسوم البيانية والتجارب التى أجريت. ففهم الرسوم البسيطة يتطلب شيئا من التدريب. والأمى يفتقر الى الفهم الفنى.

١- ج. ب. ريكمانز. الترقية المهنية للعمال المهنيين. نقلا عن نخبة من الخبراء والمتخصصين، تحرير د. محمود رشدى خاطر. المرجع السابق ص ص١٧٦-١٧٨.

وفى مراكز التدريب الصناعى السريع وجد أن من الضرورى تزويد الدارسين ببعض المعارف السابقة للتدريب، فقبل أن يبدأ تدريب الكهربائى، لابد أن يدرك أن التيار ينتقل من خلال الموصلات. وهذا التعليم القبلى ينبغى إعطاءه مع دروس محو الأمية. فالأمى ليس لديه مفهوم عن الزمن، وليس عنده فكرة عن الكتابة. وقد يحتاج هذا إلى وقت طويل لاكتسابه، والأميون ليس لديهم فكرة عن الدائرة أو الزاوية القائمة .

أما معرفة الحساب فتختلف اختلافا كبيرا وفقاً للقبيلة أو البيئة التى ينتمى إليها الفرد، فالجماعات التى تشتغل بالتجارة يمكن أن يكون لها – رغم أميتها – معرفة تفوق كثيراً معرفة الفلاح العادى.

وكشفت دراسة تقويمية فى الهند عن أهمية اكتشاف نماذج إدارية تساعد على إنجاز المشروعات فى دولة اتحادية ذات نظم بيروقراطية متعددة المستويات كالهند، وإلى أهمية المعلومات الكافية حول التمويل وعناصره. وكانت الفجوة بين النظرية والتطبيق فى المشروع واضحة فيما يتصل بالتكامل بين محو الأمية ومهارات التدريب المهنى. كما كانت برامج محو الأمية تقليدية بسبب استخدام معلم غير ذى كفاءة فى المجالات المهنية، وبسبب المشكلات التنظيمية والإدارية.

وفى دولة الأمارات العربية أعدت وزارة التربية والتعليم خطة شاملة للتحرر من الأمية فى دولة الإمارات مرتكزة على أن محو الأمية الأبجدية ما هى إلا مرحلة ووسيلة لتحقيق محو الأمية الحضارية وصولاً إلى تعميق الإيمان بالشريعة الإسلامية وتحسين الوعى الاجتماعى، وتعميق الانتماء إلى الوطن، وتمكين الفرد من مواجهة مشكلاته ومواكبة ركب الحضارة.

واقترحت الحملة الحوافز الآتية لتشجيع الدارسين من جهة وعلى الاستمرار والانتظام في الدراسة من جهة أخرى وذلك مثل: تكريم الأوائل كل عام على مستوى الدولة بحوافز مالية أو شهادات تقدير، وإلزام المؤسسات الحكومية بمنح علاوة تشجيعية للناجحين في محو الأمية أو الترقية لدرجة أعلى. كما شاركت مؤسسات القطاع الخاص بمنح مكافأة عشرة آلاف درهم للناجح فى محو الأمية .

وأوصى المؤتمر الدولي للأمية والذى عقد فى مدينة همبورج الألمانية في الفترة من ١٤ إلى ١٨ يوليو ١٩٩٧، بأن المتابعة والتقويم الفعال ضروريين لضمان جهود برامج تعليم الكبار من أجل صناع القرار والمسئولين وللوقوف على احتياجات الدارسين. ولقد ذكر راندر Runder ١٩٩٤ أن السؤال الرئيسى عند تقويم الاختبار هو عما إذا كان مناسبا للغرض المقصود منه وأيضا للممتحن .

وقد تبين للباحث د. عبد الكريم أحمد بدران عام ٢٠٠٠، والذى قام بعدة زيارات ميدانية إلى بعض المحافظات هى: القاهرة، والمنيا، والإسماعيلية، والدقهلية، ومدينة الأقصر، وتبين له انخفاض نسب حضور الدارسين لأداء الامتحانات، مقارنة بالاعداد التى تم ابلاغها، من قبل تلك المحافظات، والتى بلغت ١٠% وجدّ الباحث فى البحث عن أسباب هذا التغيب، ووجد أنها تتعلق بأسلوب اللقاءات والامتحانات[1].

ويتوقف مدى نجاح أى برنامج لمحو الأمية الوظيفى على مقارنة البرنامج بالعائد الاقتصادى والاجتماعى، فتوقف عملية التقويم على المحكات والمعايير التى تستند عليها عملية التقويم على مدى للنجاح والفشل.

---

١ - نفس المرجع. ص ص٢١٩ - ٢٢٠.

١- الوظيفة الاقتصادية:

وهى تفسر لنا مدى وظيفة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم ... الخ، التى يكتسبها الدارس من البرنامج على الصعيد الاقتصادى – أى ما قيمة هذا كله من حيث زيادة الانتاج كماً وكيفاً على مستوى الفرد والحقل والمصنع والمجتمع .

٢- الوظيفة الاجتماعية :

ما مدى وظيفة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التى يكتسبها الدارس من البرنامج على الصعيد الاجتماعى من حيث تغير أنماط حياته وحياة أسرته ومجتمعه، ومن حيث النظر للحياة والعادات والعلاقات سواء فى مجال الغذاء أو الكساء أو اختيار القرين أو تنشئة الأطفال أو الأخذ بالمنهج العلمى فى التفكير .

٣- اسلوب العمل :

ما نوع الأسلوب الغالب فى محو الأمية: هل هو الأسلوب الإدارى التقليدى، أم التحرك المرن، أم برنامج عضوى منهما؟ ذلك بأن الأسلوب المتحرك يوفر الكثير من التكاليف لإطلاق طاقات كثيرة معطلة دون تكلفة زائدة كاشتراك المؤسسات والهيئات والنوادى والتنظيمات السياسية والنقابية والنسائية من الطلاب والمهنيين – كل هؤلاء فى حملة مركزة وبدافع وطنى توحد هذه الفئات مع آمال الأمة لمحو الأمية الوظيفى .

٤- منهج العمل :

يستفسر هذا العنوان عن منهج العمل المطبق فى برنامج محو الأمية، هل هو منهج الفئات المختارة، أم المنهج الشامل، أم الإثنان معاً؟ وإذا كان منهج الفئات المختارة المنهج المطبق فعلى أى الفئات ؟ وفى أى التجمعات

يركز جهوده؟ وهل يبدأ بالتجمعات الزراعية، أم الصناعية؟ ولماذا؟

٥- *المستوى التعليمي المطلوب* :

فالمستوى التعليمي المطلوب في محو الأمية؟ وما هـو الحـد الأدنـى للمستوى المطلوب إيصاله للدارسين بحيث لا يرتدون إلى الأمية مرة ثانية؟

٦- محو الأمية وتعليم الصغار :

ما العلاقة بين محو الأمية وبين التعليم الأولي؟ وما أكثر الأسباب فعالية في الربط بين السياسة العامة للتعليم وبين سياسة محو الأمية ومعايرة شهادة محو الأمية بصنوف التعليم الابتدائي؟ وإذا تعذر الربط بينهما فلأي منهمـا نعطي الأولوية؟ فبعض الآباء ترى أن الأولوية يجب أن تعطى لتعليم الكبار في الدول النامية، إذ ترى فيه عائدا يساعد تعليم الصغار وليس العكس[1].

٧- مصادر التمويل :

وهي تجيب على سؤال مؤداه مدى الاعتمـاد علـى الجهـود الذاتيـة والحكومية في حل المشكلة إذ ما قورنت بالاعتماد على المعونات الخارجية.

٨- مركز *العناية في البرامج* :

ويدور حول مدى التركيز على محتوى البرنامج ذاته مقابل التركيز على الشكل في الإدارة والتنظيم والبحوث والتجارب ودقائق الأمور. وفي كلمات أخرى مدى التركيز على ما يعود مباشرة بالفائدة على الأميين الكبار .

٩- تطبيق الأسلوب العلمي في تخطيط البرنامج وتنفيذه :

وتعنى بمدى اتباع المنهج العلمي في التوصل للبرنامج. ويتـأتى ذلـك بالبدء بدراسة مسحية ناقدة لأهم المشكلات التي تعترض زيادة الانتاج، وذلك بإعطاء كل منها الأولوية اللازمة، ثم في وضع البرنامج الذي يواجـه هـذه

1- Mary D urnet, A. B.C. of Literacy, p. 16 .

الصعوبات فى الانتاج دون نظرة مسبقة إلى أنواع بعينها مـن القـرارات والدراسات[١] .

ويعد التقويم أحد الأساليب الفعالة فى تطوير برامج محو الأمية وزيادة فاعليتها. ويعتبر الدارسون فى برامج محو الأمية من العناصـر الأساسـية للحصول على البيانات وتحليلها من أجل الوصول إلى حكم على انجـازات برامج محو الأمية. ويوجد أربعة برامج تقويمية، هى:

المـدخل الأول: وهـو الأختبـارات النمطيـة Ŝtanderdjed Teet، ويستخدم هذا النوع فى تقويم الدارسين لبرامج محو الأمية فى مصر. لكـن هذا النوع من الاختيارات غير قادر على قيـاس المهـارات والاحتياجـات الفردية لتحقيق أهداف محو الأمية.

أما المدخل الثانى: فيسمى قاعدة المواد Material Based والمـدخل الثالث وهو الكفاءات الأساسية Competency Based والمدخل الرابع هو المشاركين Participatory .

وقد ذكر Imel and Gsiese عام ١٩٨٥ أن الأمى يخشى الرسـوب فى حالات التعلم ولديه قصور فى الثقة بالنفس ونقص بالذات، ويقاوم التغير، وكثير منهم يعانون من التربويين والبرامج المقدمة لهم لتنمية مهارات التعلم لديهم. ويرى ميتز Mets عام ١٩٨٩ أنه يجـب التركيـز علـى مناقـشة اهتمامات وأهداف الدارس من خلال المعلم، وتبين دراسة رنـدر Rander عام ١٩٩٤، أن الأدوات المستخدمة فى تقييم الدارسين فى برنامج محوالأمية

١- نخبة من الخبراء والأخصائيين. دراسات فى إعداد المواد التعليمية لمحـو الأميـة التطبيقى، تحرير د. محمود رشدى خاطر، ص ص١١٣- ١١٤ .

فى حاجة إلى تطوير وتنقيح، وأن الامتحانات النمطية لا تعد المدخل الأمثل لتقويم الدارس.

وأشار Wiggs عام ١٩٩٤ إلى أنه فى أندونيسيا يقدم برنـــامج محـــو الأمية حقيبة تعليمية تضم ١٠٠ كتاب، ويتم تشكيل مجموعـــات الدارســـين، ويتم اللقاءات بصفة دورية، ويقوم بالتدريب لهم معلم متطوع، ولكن توجـــد مشكلة فى جذب انتباه الدارسين الحاضرين لتلك اللقاءات .

ويرى Wash عام ١٩٩٥ أنه يجب على المعلمـــين تـــشجيع للتعبيـــر الذاتى، ولايكون التركيز فقط على تعليم القراءة، ولكن إلى تعلم الحاجة إلـــى القراءة .

وأوضح ليم Lim عام ١٩٩٦ أنه يجب على معلم محو الأمية فى البلاد النامية لقناع المرأة بحاجتها إلى التعليم فى برامج محو الأمية، ويكون هـــذا البرنامج مبنى على تفوق المعلومات من الطرفين المعلم والدارس. وذكـــرت كيركا Kerka عام١٩٩٧ أن تعلم الكبار يكون أكثر تأثيراً وفاعلية. إذا تـــم استخدام طرق تدريس مختلفة، وان يتضمن محتوى عملية التعلـــيم خبـــرات حياتية للدارس[١] .

١- د. عبد الكريم أحمد بدران. تقويم أسلوب اللقاءات والامتحانات المتبع للدارسين فـــى برامج محو الأمية وتعليم الكبار نقلا من مجلة عالم التربية. العـــدد الثالـــث، الـــسنة الأولى، مارس ٢٠٠١. ص ص٢٧١- ٢٨١.

المراجع

أولاً : المراجع العربية

١- د. ابتسام مصطفى عنان ود. وفاء محمد أحمد. تعليم الكبار. د.ث. ٢٠١٠.

٢- د. ابراهيم الغمرى ود. عبد الله محمد أسعد. العلوم السلوكية بين النظرية والتطبيق. القاهرة، المؤسسة الثقافية، ١٩٦٧.

٣- د. ابراهيم عبد الفتاح رضوان وآخرون، الدين والمجتمع، القاهرة، دار نهضة مصر، ١٩٧٦ .

٤- د. أبو بولس بولس. الانفجار السكانى – اسبابه وعلاجه، مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٦ .

٥- د. احمد أبو زيد. البناء الاجتماعى – مدخل لدراسة المجتمع، جـ١، المفهومات، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥ .

٦- د. أحمد اسماعيل عبد جحا. التربية المقارنة. دار لنر الولى، ١٩٩٨.

٧- ــــــــــــــــ. ادارة تنمية التعليم والتعلم. النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة. القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٧٦.

٨- د. أحمد النكلاوى. واقع البرامج التعليمية والتربوية فى المؤسسات الإصلاحية والعقابية فى الدول العربية فى أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، أبحاث الندوة العلمية حول التعليم داخل المؤسسات الإصلاحية، مركز الدراسات والبحوث الإصلاحية ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.

٩- د. أحمد حسن عبيد. فلسفة النظام التعليمى وبنية الدراسات التربوية. دراسة مقارنة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٦ .

١٠- د. أحمد حسين اللقانى. برامج تعليم الكبار وأسس إعدادها فى كتاب تعليم الكبار، جزء ١، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، ١٩٧٦ .

١١- د. أحمد حقى المحلى. التربية والتنمية، محو الأمية وخطط التنمية الشاملة. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، ١٩٨٠.

١٢- د. أحمد على الحاج. مسيرة التعليم والتدريب المهنى والتقنى فى المجتمع. مؤسسة السعيد للعلوم والثقافة، ٢٠١٢م.

١٣- د. أحمد فاروق محفوظ وشبل بدران. أسس التربية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٤.

١٤- د. السيد حنفى عوض. علم الاجتماع التربوى - الأسس النظرية والمجالات التطبيقية، القاهرة، دار القاهرة للنشر، ط٢، ١٩٩٨ .

١٥- ألفت محمد حقى. من علم النفس المعاصر، الإسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠١٢ .

١٦- د. إميل فهمى شنودة. تاريخ التعليم الصناعى. حتى ١٣ يوليو ١٩٥٢، القاهرة، دار الكاتب، ١٩٦٧ .

١٧- جبرائيل بشارة. المناهج. دمشق، المطبعة الجديدة، ١٩٨٦ .

١٨- جمال حلاق. النفقات التربوية وكلفة الوحدات التعليمية فى البلدان النامية، التربية الجديدة، ١٩٨٤ .

١٩- جميل صليب، مستقبل التربية في العالم العربي بيروت، منشورات عديدات، ١٩٦٧ .

٢٠- د. حامد عبد السلام زهران. علم نفس النمو، القاهرة، عـالم الكتـب، ط٤، ١٩٧٧ .

٢١- د. حسن محمد حسان . التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق ،مكـة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعي ، ١٩٨٦.

٢٢- د. حسين عبد الحميد أحمد رشوان. العلم والتعليم والمعلم. من منظور علم الاجتماع. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة ، ٢٠٠٦ .

٢٣- ــــــــــــــــــ ، المشكلات الاجتماعية – دراسة علم الاجتماع التطبيقي ، الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث ، ٢٠١٠.

٢٤- ــــــــــــــــــ ، التربية والمجتمع – دراسة فـي علـم اجتمـاع التربية، مؤسسة شباب الجامعة، ط ٣ ، ٢٠١٠ .

٢٥- ــــــــــــــــــ، أطفال الشوارع – دراسة فى علم الاجتماع التطبيقى، الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠١٢.

٢٦- ــــــــــــــــــ ، المجتمع والثقافة الشخصية، دراسة فـي علـم اجتماع النفسي ، الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ، ٢٠١٠ .

٢٧- ــــــــــــــــــ ، الجريمة – دراسة فى علم الاجتماع الجنائي ، الاسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٥ .

٢٨- د. حمدى على أحمد . مقدمة فى علم اجتماع التربية ، الاسـكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٥ .

٢٩ – د. رشدى طعيمة . تعليم الكبار – تخطيط برامجه – تدريس مهاراته، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .

٣٠ – د. رمسيس بنهام. علم الإجرام. الإسكندرية، منشأة المعارف، ١٩٨٦.

٣١- د. زيدان عبد الكريم. علم الاجتماع المهنى ، القاهرة، النهضة العربية، ١٩٧٨ .

٣٢- د. سالم عبد العزيز محمود. أثر اتاحة فرص التعلم على التغير الاجتماعي في القرى المصرية، رسالة ماجستير. كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٧١ .

٣٣- د. سعد مرسى أحمد. تطور الفكر التربوى، ط ٥، عالم الكتب، ١٩٨٢.

٣٤- د. سعد مرسى أحمد وسيد اسماعيل على. تاريخ التربية والتعليم، عالم الكتب، ١٩٨٣.

٣٥- د. سلامة جابر محمد العطار. التعليم غير النظامى وتحقيق مبادئ تكافؤ الفرص التعليمية فى مرحلة التعليم الأساسى فى ج. م. ع. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٨٩.

٣٦- د. سميرة أحمد السيد. علم اجتماع التربية، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٣.

٣٧- د. سناء الخولي. التغير الاجتماعى والتحديث، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥.

٣٨- د. سهير كامل مصطفى، دراسة فى سيكلوجية الشخصية، مركز الإسكندرية للكتاب، ١٩٩٨ .

٣٩- د. سيد إبراهيم الجيار. دراسات فى تاريخ الفكر التربوى، القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٧٧.

٤٠- د. سيد احمد عثمان. الأسس النفسية لتعليم الكبار. الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، عالم تعليم الكبار، ١٩٥٦.

٤١- ــــــــــــ برهان الاسلام الزرنوجي وكتابه تعليم المتعلم طــرق التعلم. مكتبة التربية، المجلد ٣، مكتبة التربية العربية – دول الخلــيج – بيروت، عيسى البابلى حلبى، ١٩٨١ .

٤٢- د. شبل بدران، الأبعاد الاقتصادية والاجتماعيــة والــسياسية للتعلــيم المصرى، ١٩٥٢ – ١٩٦٧. رسالة دكتوراه غيــر منــشورة، كليــة التربية، جامعة طنطا، ١٩٨٢ .

٤٣- د. شبل بدران وآخرون، المعلم ومهنة التعليم، د. ن، ٢٠١٠ .

٤٤- د. شحاته زهران، الاختيار والانتقاء لإعداد معلمى المرحلة الثانية فى مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاســكندرية، ١٩٨٣ .

٤٥ – د. شكرى عباس حلمى ود. محمد جمال منير. تعليم الكبار – دراسة لبعض قضايا التعليم غير النظامى فى إطار مفهــوم التعلــيم المــستمر. القاهرة، مكتبة وهبة، ١٩٨٢ .

٤٦- ــــــــــــــ، اقتصاديات تعليم الكبار – دراسة فى تعليم الكبار – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مركز تدريب قيادات تعلــيم الكبار لدول الخليج والبحرين، ١٩٨١ .

٤٧- شكرى عباس حلمى وآخرون، التربية والمجتمع، ١٩٩٧ .

٤٨- صالح عائض المطيرى. التأهيل فى السجون – دراسة لبرامج التأهيل فى أحد سجون جدة، المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير. المركز العربى للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، ١٩٩٠ .

٤٩- د. صديق محمد حقى. السلوك التنظيمى. القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩١.

٥٠- د. صلاح العرب عبد الجواد. اتجاهات جديدة فى التربية الصناعية، القاهرة، دار المعرفة ، ١٩٦٢ .

٥١- د. صلاح الدين محمد توفيق وآخرون، فلسفة التعليم الأساسي غير الإلزامى لأصول نظرية، خبرات عمالية – تجديدات تربوية، بنها، الدار الهندسية، ط٤، ٢٠٠٣ /٢٠٠٤ .

٥٢- د. صلاح الدين محمد عبد الباقى. السلوك التنظيمى، الدار الجامعية، ٢٠٠١ .

٥٣- د. ضياء الدين زاهر. تعليم الكبار من منظور استراتيجى. القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الانمائية، ١٩٩٣ .

٥٤- د. عالية العطيات. تقويم مستويات فهم طالبات كلية التربية للبنات بتبوك للقضايا الناتجة عن تفاعل المعلم والتقنية والمجتمع، واتجاهات نحو تطبيقات التنشئة الحديثة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات الرياض، ١٩٩٩ .

٥٥- د. عايف حبيب. التشريع فى تعليم الكبار – علم تعليم الكبار – الجزء الثانى، بغداد، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، عالم تعليم الكبار، ١٩٨٥ .

٥٦- د. عبد الحكيم العفيفى. الإدمان. الاهرام للاعلان العربى، ١٩٨٦م .

٥٧- د. عبد العزيز بن عبد الله السنبل، التجارب العالمية فى استخدام البرامج التعليمية والتربوية داخل المؤسسات الإصلاحية فى أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث – الرياض. ١٩٩٨ .

٥٨- د. عبد الفتاح أحمد حجاج . إعداد العاملين فى تعليم الكبار وتدريبهم ، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار - علم تعليم الكبـار، الجـزء الأول ١٩٧٦.

٥٩- د. عبد القادر يوسف. دراسات فى إعداد وتدريب العاملين فى التربية، الكويت، ذات السلاسل ، ١٩٨٧ .

٦٠- ـــــــــــــــ. التدريب أثناء الخدمة لرفع العملية التربويـة، دار الكتاب العربى، د.ت.

٦١- د. عبد الله بيومى. تقديم للوضع الحالى لمحو الأمية ٢٠٠٠ .

٦١- د. عبد الهادى الجوهرى وآخرون ، دراسات فى التنمية الاجتماعية - مدخل اسلامى . مكتبة نهضة الشرق ، ١٩٨٢ .

٦٢- د. عدنان أبو عمشة ، دراسات فى تعليم الكبار، الجزء الأول، عمان، دار الجيل للنشر والدراسات والأبحاث الفلسطينية ١٩٨٨ .

٦٣- د. عدنان الدودى ، علم العقاب ومعاملـة المـذنبين، الكويـت، ذات السلاسل، ١٩٩٠ .

٦٤- عزيز البندارى ، السكان والتنمية فى مصر، إستراتيجية التنميـة فـى مصر، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٧٧.

٦٥ - د. عصام نور، سيكلوجية التعلم، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٤ .

٦٦ - د.على السلمى. السلوك التنظيمى، دار النهضة العربية.١٩٩١ .

٦٧- ـــــــــــــ، السلوك الانسانى فى الادارة ، مكتبة غريب ، ١٩٧٢.

٦٨ - د. على فؤاد أحمد . علم الاجتماع الريفى ، بيـروت ، دار النهـضة العربية .١٩٨١ .

٦٩- د. على محمد شلتوت. علم الاجتماع التربوى، د. ن. ط ١، ١٩٦٩.

٧٠- د. عمرو عبد السميع. على ضفاف الثقافة، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ٢٠٠٢ .

٧١ – د. فتحية حسن سليمان. التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى. مكتبة نهضة مصر، ١٩٧٠ .

٧٢ – د. فؤاد البهى السيد. علم النفس الاجتماعى وقياس العقل البشرى. القاهرة، دار الفكر العربى، ط ٣، ١٩٧٨ .

٧٣ – د. فؤاد بسيونى متولى. التربية ومشكلات التنمية البيروقراطية، رؤية عصرية لبعض مشكلات المجتمع وعلاقتها بالتربية، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٠ .

٧٤ – د. محمد ابراهيم أبو خليل و د. وفاء حسن مرسى ، الدبلوم العام نظام السنة، كلية التربية– دمنهور ، د. ن ، د.ت .

٧٥ – د. محمد بن شحات الخطيب ، التعليم بلا حدود ، الرياض ، مكتبة التربية العربيى لدول الخليج ، العدد ٦٤ ، ١٩٩٧ .

٧٦- د. محمد أحمد الغنام. التنمية والموارد البشرية وتعليم الكبار، بحوث الندوة الدولية لتعليم الكبار، المركز الدولى للتعليم الوطنى للكبار فى الوطن العربى – سرس الليان ، ١٩٧٥ .

٧٧- د. محمد أحمد الفياض. الرعاية المهنية فى مؤسسات الأحداث وعلاقتها بتقويم سلوك الأحداث – دراسة ميدانية للأحداث الجانحين بدار الملاحظة بالرياض، رسالة ماجستير المركز العربى للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض ١٩٩٤ .

٧٨- د. محمد أحمد كريم وسيف الإسلام على، نظرة لتعليم الكبار وخدمة البيئة، الاسكندرية، شركة الجمهورية الحديثة لتمويل الطباعة الورقية، ٢٠٠١.

٧٩- د. محمد أحمد كريم ، تعليم الكبار وخدمة البيئة . د.ن ، ٢٠٠٧ .

٨٠- د. محمد سيف فهمي. التخيطيط، أسسه، ومشكلاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٥ .

٨١- د. محمد شفيق، التنمية الاجتماعية – دراسات في قضايا التنمية ومشكلات المجتمع، المكتبة الجامعية، جـ ٣، ٢٠٠٠م .

٨٢- د. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع. الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩.

٨٣- د. محمد عبد الباقي أحمد. العلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٥ .

٨٤- د. محمد عبد العليم مرسي. التعليم أمام مسئولياته في دول الخليج العربي، مجلة رسالة الخليج، ١٩٨٩ .

٨٥- محمد عبد القادر أحمد . تحقيق ودراسة كتاب تعليم المتعلم طرق التعلم للإمام برهان الاسلام الزرنوجي ، القاهرة ، ١٩٨٦ .

٨٦- د. محمد مصطفى الشعبيني، علم الاجتماع التربوي، القاهرة، دار النهضة العربية ١٩٧٨ .

٨٧- د. محمد منير مرسي، تعليم الكبار – أهميته ودوره في التنمية – تعليم الجماهير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الرابع، السنة السادسة، ١٩٧٢.

٨٨- ________ . الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار، القاهرة، عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

٨٩- ________ . الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث القاهرة، عالم الكتب ، ١٩٩٩ .

٩٠- محمد نبيل نوفل، التعليم ولتنمية الاقتصادية، القاهرة، مكتبة الانجلــو المصرية، ١٩٧٩ .

٩١- د. محمد هاشم فالوقى. المنــاهج التعليميــة - مفهومهــا، وأســسها، وتنظيمها، طرابس، الجامعة المفتوحة، ١٩٩٧.

٩٢- د. محمد أحمد عجاوى. تعليم الكبار. دبى، مكتبة الامارات، ١٩٩١.

٩٣ - د. محمود الجوهرى. مقدمة فى علم اجتماع التنميــة، القــاهرة، دار الكتاب للتوزيع، ط ٢، ١٩٧٩.

٩٤- د. محمود رشدى خاطر ، مكافحة الأمية فى بعض البلدان العربيــة . مركز سرس الليان ، ١٩٦٠ .

٩٥- د. محمد عبد الرازق شفشق، تاريخ التربية. القــاهرة، دار النهــضة، ١٩٦٨.

٩٦ - د. محمود قنبر. تعليم الكبار - مفاهيم صيغ تجارب عربية، الدوحة، دار الثقافة ، ١٩٨٥ .

٩٧- مختار حمزة. التنمية والتعليم الوظيفى فى البلــدان العربيــة، ســرس الليان، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار ، ١٩٧٢ .

٩٨ - مرعى ابراهيم بيومى و محمد حسين البغــدادلى ،انجماعــات فــى الخدمة الاجتماعية ، الاسكندرية ، المكتب الجامعى الحديث ، ١٩٨٤ .

٩٩- د. مصطفى العوجى. الاتجاهات الحديثة للوقاية مــن الجريمــة فــى أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث أبحــاث الندوة العلمية حول التعليم داخل المؤسسات الإصــلاحية - الريــاض، ١٦١٤ - ١٩٩٨ م .

١٠٠- ـــــــــــ، دروس فى العلم الجنائى – السياسة الجنائية والتصدى للجريمة . الجزء الثانى ـ بيروت ، مؤسسة نوفل ، ١٩٨٧ .

١٠١ – ـــــــــــ . التأهيل الاجتماعى فى المؤسسات العقابية . بيروت ، مؤسسة بحوث النشر والتوزيع ، ١٩٩٣ .

١٠٢ – ماجا بن صالح القيسى .أثر التأهيل المهنى داخل السجون فى الحد من العود الى الجريمة ، رسالة ماجستير ، المركز العربى للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض ، ١٩٩٥ .

١٠٣ – د. منير المرسى سرحان . فى احتياجات التربية ، بيروت ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر . ط ٣ ، ١٩٨١ .

١٠٤- د. منير بشور. أفكار وملاحظات على هوامش التخطيط ووضع الاستراتيجيات التربوية فى البلاد العربية نقلا عن المجلة العربية للتربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مجلد١، العدد الأول، يونيو١٩٩٧ .

١٠٥ – د. نادية محمد السيد . العنف ضد المرأة والطفل ، مطبعة البحيرة، B.P. ود. ت .

١٠٦- د. نبيل أحمد عامر صبيح، التجربة فى طرائق تعليم الكبار، نقلا عن كتاب أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. جزء٤ ،٥، ١٩٩٥ .

١٠٧- ـــــــــــ، دراسات وبحوث في محو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة ، عالم الكتب ط ١، ١٩٨٠ .

١٠٨- د. هاشم محمد سعيد عبد الوهاب، التعليم الفنى فى الوطن العربـــى- الواقع والاتجاهات، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافـــة والعلـــوم، ١٩٨٥ .

١٠٩- نخبة من الخبراء والأخصائيين - د.محمود رشدى خاطر (تحرير) دراسات في اعداد المواد التعليمية لمحو الأمية ، المركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى سرس الليان - المنوفية ، ١٩٦٩ .

١١٠ - أعضاء قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربيـــة - جامعـــة الاسكندرية ، مناهج وأساليب اجتماعية - الاحتياجات الخاصة.٢٠١٠.

١١١ - د. همام بدران زيدان ، تقويم خريجى المدارس الصناعية فى مصر رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس،١٩٨٧ .

١١٢ - د. وهيب سمعان، الثقافة والتربية فى العصور القديمة ، القاهرة، دار النهضة، مصر، ١٩٧٢ .

١١٣- د. يحيى هندام. تعليم الكبار ومحو الأمية، أسسه النفسية والتربويـــة، دار عالم الكتاب ، ١٩٧٨ .

ثانيا : المحاضرات :

١١٤- د. عبد الفتاح مصطفى غنيمة. الأمية.

١١٥- ــــــــــــــ الأمية مشكلة عالمية .

١١٦- ــــــــــــــ للأمية وجوه قبيحة .

١١٧- ــــــــــــــ أين الطريق لمحو الأمية .

١١٨- ــــــــــــــ . الأمية عقبة فى وجه التقدم .

ثالثاً - المعاجم والمؤتمرات واليونسكو وأجهزة الاحصاء والحلقات .

١١٩- معجم اللغة العربية. المعجم الوسيط، الجزء الأول، ط٣، ١٣٩٢هـ / ١٩٩٢م.

١٢٠- ــــــــــــ، المعجم الوجيز. وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠.

١٢١- عبد الجواد السيد بكر. كلمة ألقيت في مؤتمر الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع الجامعة العمالية بعنوان نظم التعليم وعالم العمل. المؤتمر الثانوى الرابع ٢٠- ٢٩ مايو ١٩٩٦، دار الفكر العربى .

١٢٢- د. لطفى سوريال . كفايات التربية المستديمة لدى العالم العربى فى إطار استراتيجية تطور التربية العربية. حلقة دراسية لتطلبات التربية فى إطار إعداد المعلم العربى، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مسقط ، ٢٤ /٢ - ٣/٢٠ ١٩٧٩ .

١٢٣- د. يوسف صلاح الدين قطب. مهنة التعليم ورسالة المعلم. صحيفة التربية، السنة ٢٩، العدد الأول، فبراير ١٩٧٧ .

١٢٤- أبحاث إعداد الأنسان المصرى. التعليم والمجتمع، إطار المفهومات والقضايا العامة، التقرير الثانى.

١٢٥- البنك الدولى وتنمية سياسة القطاع العام ، بيروت، مكتب اليونسكو الاقليمى فى البلاد العربية، د. ت. جامعة الاسكندرية ١٩٧٩ .

١٢٦- الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء السنوى، مطابع الجهاز، ١٩٩٩.

١٢٧- الجهاز المركزى للتعبئة والاحصاء- إحصاءات عام ٢٠٠١ .

١٢٨- المركز الاقليمى – حلقة دراسية حول طرائق التخطـيط وأسـاليبه . لتخطيط التربية وادارتها للبلاد العربية، بيروت ، لبنان ، ١٩٧١ .

١٢٩- اليونسكو. المؤتمر العام المنعقد فى باريس ١٦٨/٨/ ١٩٧٦

١٣٠- ـــــــــــــــ ، تخصيص المـوارد الماليـة للتعلـيم، دراسـة إحصائية عالمية، ترجمة انطوان خورى، التربية الجديدة، ١٩، ابريـل ١٩٨٠.

١٣١- ـــــــــــــ، المكتب الإقليميى للتربية، تأملات فى مستقبل التعليم فى المنطقة العربية خلال العقدين ١٩٨١ – ٢٠٠٠ م بيروت ١٩٨٠ .

١٣٢ – ـــــــــــــــــ ، اطار عمل داكار . التعليم للجميـع الوفـاء بالتزاماتنا الجماعية ، داكار السنغال، باريس، اليونسكو ، ٢٠٠٠ .

رابعاً - المجلات والجرائد :

١٣٣- أحمد الزين الصغيرون: إنشاء وحدة للتعليم بالمراسلة. مجلة تعلـيم الجماهير، العدد ٢٧، السبت ١٢، ١٩٨٥ .

١٣٤- د. أحمد يوسف سعد. وقائع بيدا جوجيه فى سياق فقير. التعليم بـين قراءة الكلمة، وقراءة العالم، – دراسة اثنوجرافية نقدية نقلا عن مجلـة عالم التربية ، العدد السادس السنة الثانية، مارس ، ٢٠٠٢ .

١٣٥- د. آمال سيد مسعود. دور مراكز محو الأمية في مواجهة المـشكلة السكانية فى مصر ، نقلا عن مجلة عالم التربية ، العدد السادس الـسنة الثانية، مارس ، ٢٠٠٢ .

١٣٦- جليس/ روزلين ولوليتس/ كولين. العمل المنتج فى المدرسة – دراسة تقييمية دولية، اليونسكو نقلاً عن مجلة مستقبليات، المجلد السادس عشر، العدد ٢، ١٩٨٦ .

١٣٧- د. عبد الفتاح جلال. مفهوم الكبار- وظائفه فى الدول النامية، نقلا عن مجلة النيل، العدد الأول، القاهرة، ١٩٧٩ .

١٣٨- د. عصام توفيق قمر. تجارب من المملكة العربية السعودية فى تعليم الكبار ومحو الأمية، نقلا عن مجلة عالم التربية، العدد الثالث السنة الأولى، مارس ، ٢٠٠١ .

١٣٩- د. عماد الدين حسن ابراهيم. مبادئ أساسية فى تعليم الكبار. القاهرة، مطابع الجامعة العمالية، ١٩٩١.

١٤٠- د. فاطمة محمد السيد على. دراسة مقارنة لربط التعليم الثانوى المهنى بسوق العمل، نقلا عن مجلة عالم التربية، العدد السادس السنة الثانية، مارس، ٢٠٠٢ .

١٤١- د. مصطفى عبد الصادق سلامة ، مؤتمر تنمية المرأة العربية . إشكاليات وآفاق المستقبل نقلا عن مجلة مستقبل التربية الحديثة، العدد ٢٣، أكتوبر، ٢٠٠١ .

١٤٢- نجوى يوسف جمال الدين، عولمة التعليم، نقلا عن مجلة مستقبل التربية الحديثة، المجلد السابع، العدد ٢٣، أكتوبر، ٢٠٠١ .

١٤٣- د. يوسف عبد المعطى. الاتجاهات الحديثة نحو تكامل التعليم العام والتعليم الفنى، نقلا عن المجلة العربية، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، المجلد الرابع، العدد الأول، مارس ١٩٨٤ .

١٤٤- مجلة التوفيق التربوى، المملكة العربية السعودية، العددان١٧، ٢٦.

١٤٥- الاهرام فى ٣٠ /٨/ ١٩٧٨ .

١٤٦ - ______ فى ١٩٨٨/٩/٦ .

خامساً - كتب أجنبية (مترجمة) :

١٤٧- آرنوس / رينيه . التعليم بالمراسلة . ترجمة محمود سليمان، وجورج أمين. القاهرة الجهاز العربى لمحو الأمية والتعليم ، ١٩٧٦.

١٤٨- أولسون / لين. ثورة التعليم من المدرسة إلى العمل، ترجمة، شكرى عبد المنعم مجاهد، القاهرة، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العلمية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠.

١٤٩- تشى يانج – التعليم والعمل المنتج فى الصين. ترجمة درية على، اليونسكو، مجلة مستقبل التربية، العدد ٣، ١٩٧٧ .

١٥٠- دوللو / لويس. الثقافة الفردية، وثقافة الجمهور، ترجمة عادل (العوا) بيروت، باريس، منشورات عديدات، ١٩٨٢ .

١٥١- ديوى / جون. الطبيعة البشرية والسلوك الإنسانى، ترجمة محمد نجيب النجيبى، مؤسسة الخانجى بالقاهرة، ١٩٦٣ .

١٥٢- شولتز / تيودور. الاقتصادية للتربية، ترجمة محمد الهادى عفيفى ومحمود السيد سلطان. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥.

١٥٣- كارديه / أندريه، الإصلاح التربوى والنظام النووى. ترجمة سعاد عبد الرسول حسن، مستقبل التربية، اليونسكو، العدد الثانى ١٩٨١.

١٥٤- كلو كلو/ كريستوفر. التعليم الصناعى والتخطيط لمكافحة الفقر. التربية الجديدة، ١٩٧٧.

١٥٥- كيرتى / ميريل. التربية والصراع الاجتماعى. ترجمة السيد محمد الغزاوى وآخرين، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧١.

١٥٦- مايتين / هامسيو. تطور التعليم الموازى فى البلدان النامية. ترجمة سونيا غندور، اليونسكو، مستقبل، د. ت .

١٥٧- هيوستن / ثورستين . التربية والتعليم فى عام ٢٠٠٠ ، ترجمة السيد إحسان أبو عريبة. الأردن، من منشورات اللجنة الأردنية للتربية والترجمة والنشر ١٩٧٧ .

١٥٨- ربستر / أندرو. مدخل إلى علم اجتماع التنمية، ترجمة وتعليق د. عبد الهادى محمد والى و د. السيد عبد الحليم الزيات. دار المعرفة الجامعية ١٩٨٩ .

سادسا - الكتب الأجنبية :

159- Broufre, Andre, Introduction to strategy, faber and faber, London 1965 .

160- Burnet , Mary, A. B.C of Literacy, Unisco, 1965.

161- Dewey, John, Democracy and Eduction, New York. Macmillan 1957.

162- Hurd, Geoffrey, Et al, Human Societies, An Introduction to Sociology, London, Routledge & Kegan Paul, 1976.

163- Knowles, Maloln, Modern Practive in Adult Education, Chigaco follete Plushinhg, Co, 1980 .

164- Long luceytB, Adult and Leading Research and Practice, New York, Cambrideg Book Companey 1983.

165- Mahgeu, Rene, Statements literacy, 1965, 1967 Unisco, 1968,

166- Makule, H. F, Education Development and Nation Building in Indepehndent AFrica, London SCM press L.T.D, 1971.

167- Marison, Frederic f., Human Resources as the wealth of Nation, Oxford University Press, 1903.

168- Perry & Perry. The social wel An Introduction to sociology, London , Harper and Row Publishers, 1979.

169- Peter, Jarvis, Adult and continuing Education, Theory and Practice 2 nd , London, John Weily & sow, 1995.
170- Reckless, Walter. The Crime Problem, Crafts, New York, Appleton century 1955.
171- Ribben, G. F, Patterns of Behavior, London Arrold. 1970.
172- Sivahmar Chitra, Higher Education, social statification and social Change, in Mysore (ed) Dimension of social change, in India New Delhi, Allied Publishers private Limited, 1977,
173- slocum, Walter L., occupational carries, A sociological perspective, Chicago, puplishing company. co, 1974.
174- Souryal, sam. S., The united Nations Minimmun Rules for the treatment offen e to the situation in Development Countries, unpublished papers, 1993.
175- Tight - Maleotion, Education for Adult learning and Education, London Evans Broth, 1983,

سابعا - دوائر المعارف والقوانين الاجنبية واليونيكو :

176- Encyclopedia Britanica, 1964 .
177- The International Encyclopedia of Teacher Education for Adult Education, Edited by Michel. Dukin, the Unvirsity of Australia, 1987 .
178- Unesco termonology and Technical and Vocation Gevenia, 1978 .
179- Unesco, Reflection of The fulture Development of Education.
180- United Nations Gudelines for the prevention of Juvenile Deliquency, the Rigauh Guida time no 27, March, 1991.

181- Webster's International dictionary of the English language,. G & C, Merian company, Publishers. Springfield mass,. U.S.A, 1952 .
182- Unisco, Educationf for purpose and contstext, Jenration, Thailand, Unisco, 1991.

ثامنا - المجلات والجرائد الاجنبية :

183- Walter, Pamela Bam House - Education change and National Ecomomic Development, Harvard and Educational Review V. 51, No 1, February, 1981 .
184- Witty, Paul, An Analysis of personabity, Truits of Effective Teacher,. Journal of Education, Besearch.

إصدارات للمؤلف

١- ميادين علم الاجتماع ومناهج البحث العلمى. الشنهابى، الطبعة الثانية عشرة، ٢٠١٠م.

٢- علم الاجتماع وميادينه. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الخامسة، ٢٠٠٧م.

٣- المجتمع - الثقافة - الشخصية - دراسة فى علم الاجتماع النفسى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٥م.

٤- المجتمع - دراسة فى علم الاجتماع. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الخامسة، ٢٠٠٨م.

٥- الثقافة - دراسة فى علم الاجتماع الثقافى. مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٦م.

٦- البناء الاجتماعى - الأنساق والجماعات. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨م.

٧- علم الاجتماع بين ابن خلدون وأوجست كونت. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٨م.

٨- الطبقات الاجتماعية. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨م.

٩- الفلسفة الاجتماعية والاتجاهات النظرية فى علم الاجتماع. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الرابعة، ٢٠١١م.

١٠- الفلسفة وعلم الاجتماع - دراسة فى علم اجتماع الفلسفة. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠١١م.

١١- التغير الاجتماعى والمجتمع. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٨م.

١٢- التنمية: اجتماعياً، ثقافياً، اقتصادياً، سياسياً، إدارياً، بشرياً. مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٩م.

١٣- تطور النظم الاجتماعية وأثرها فى الفرد والمجتمع. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٣م.

١٤- المشكلات الاجتماعية - دراسة فى علم الاجتماع التطبيقى. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠١٠م.

١٥- أزمات الشباب والبطالة. دار التعليم الجامعى، ٢٠١٣.

١٦- أطفال الشوارع - دراسة فى علم الاجتماع التطبيقى. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠١٢.

١٧- الإعاقة والمعوقون - دراسة فى علم لجتماع الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٩م.

١٨- الزمن وكبر السن والشيخوخة. دراسة فى علم اجتماع الخدمة الاجتماعية، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠١٠.

١٩- الاقتصاد والمجتمع - دراسة في علم الاجتماع الاقتصادى. المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩م.

٢٠- السياسة والمجتمع- دراسة فى علم الاجتماع السياسى. مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠١٢.

٢١- السلطة والبيروقراطية - دراسة فى علم الإجتماع السياسى، المكتب الجامعى الحديث، ٢٠١٣.

٢٢- التصنيع والمجتمع - دراسة فى علم الاجتماع الصناعى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩م.

٢٣- القانون والمجتمع – دراسة فى علم الاجتماع القانونى. المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثالثة، ٢٠١١م.

٢٤- حقوق الإنسان – دراسة فى علم الاجتماع القانونى، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١٢م.

٢٥- الإدارة والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع الادارة. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٢٦- علم اجتماع التنظيم. الإسكندرية، مرسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٤.

٢٧- الأسرة والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع الأسرة. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١١م.

٢٨- الفقر والمجتمع – دراسة فى علم الاجتماع. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨م.

٢٩- الدين والمجتمع – دراسة فى علم الاجتماع الدينى. الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٣٠- التربية والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع التربية. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٤م.

٣١- الأدب والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع الأدب. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩م.

٣٢- الأيديولوجيا والمجتمع. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٨م.

٣٣- البيئة والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع البيئة. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٦م.

٣٤- الأخلاق – دراسة فى علم الاجتماع الأخلاقى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٨م.

٣٥- السكان والمجتمع – دراسة فى علم الاجتماع السكانى. الاسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٣٦- الفولكلور والفنون الشعبية من منظور علم الاجتماع. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، ١٩٩٣م.

٣٧- الجريمة – دراسة فى علم الاجتماع الجنائى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٣٨- التطرف والارهاب من منظور علم الاجتماع. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثالثة، ٢٠١١م.

٣٩- العنف – دراسة فى علم اجتماع العنف. مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠١٠م.

٤٠- الفساد والإفساد والمفسدون، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١٢.

٤١- العلاقات العامة والاعلام من منظور علم الاجتماع. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الخامسة، ٢٠٠٨م.

٤٢- العلاقات الانسانية فى مجالات علم النفس – علم الاجتماع – علم الإدارة. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ١٩٩٧م.

٤٣- العلاقات الاجتماعية فى القوات المسلحة – دراسة فى علم الاجتماع العسكرى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠٠٤م.

٤٤- المرأة والمجتمع – دراسة فى علم اجتماع المرأة. الاسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٤٥- الحب والجنس والحياة الاجتماعية. الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، جارى طبعه، ٢٠١٢.

٤٦- علم الاجتماع النفسى. مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠٠٩م.

٤٧- الشخصية - دراسة فى علم الاجتماع النفسى. الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، الطبعة الثانية، ٢٠١٠م.

٤٨- الطفل - دراسة فى علم الاجتماع النفسى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الرابعة، ٢٠٠٧م.

٤٩- التنشئة الاجتماعية - دراسة فى علم الاجتماع النفسى. الاسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، ٢٠١٢م.

٥٠- الذكاء - الأسس النفسية والاجتماعية. مركز الاسكندرية للكتاب، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٧م.

٥١- الابتكار - الأسس النفسية والاجتماعية. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٧م.

٥٢- التربية الرياضية - مدخل اجتماعى نفسى. المكتب الجامعى الحديث، ٢٠١١م.

٥٣- القيادة - دراسة فى علم الاجتماع النفسى والإدارى والتنظيمى. مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١٠م.

٥٤- التغير الاجتماعى والتنمية السياسية فى المجتمعات النامية - دراسة فى علم الاجتماع السياسى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثالثة، ٢٠٠١م.

٥٥- فى القوة والسلطة والنفوذ - دراسة فى علم الاجتماع السياسى. الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠٠٧م.

٥٦- الديموقراطية والحرية وحقوق الانسان - دراسة فى علم الاجتماع السياسى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، ٢٠٠٦م.

٥٧- الخوف والحرية. دار التعليم الجامعي، ٢٠١٣.

٥٨- الأحزاب السياسية وجماعات المصلحة والضغط - دراسة في علم الاجتماع السياسي. مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠٠٨م.

٥٩- نظرية الرأى العام - دراسة فى علم الاجتماع النفسى والسياسى والاتصالى. مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠١١م.

٦٠- الادعاءات الصهيونية والرد عليها. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠١م.

٦١- الاستعمار فى القرن العشرين. الاسكندرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥م.

٦٢- العلم والبحث العلمى - دراسة فى مناهج العلوم. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م.

٦٣- أصول البحث العلمى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثالثة، ٢٠١٠م.

٦٤- فى مناهج العلوم. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثانية، ٢٠١٢م.

٦٥- العلمانية والعولمة - من منظور علم الاجتماع. الاسكندرية، مركزالاسكندرية للكتاب، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩م.

٦٦- المعلم والتعليم والتعلم. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٦م.

٦٧- نظرية المعرفة - دراسة فى علم اجتماع المعرفة. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨م.

٦٨- المدينة - دراسة فى علم الاجتماع الحضرى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة التاسعة، ١٩٩٨م.

٦٩- دور المتغيرات الاجتماعية فى التنمية الحضرية- دراسة فى علم الاجتماع الحضرى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٨م.

٧٠- بالاشتراك مع الاستاذ الدكتور/ عبد الهادى الجوهرى - دراسات فى علم الاجتماع الحضرى. د. ن، ١٩٩٤م.

٧١- بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور/ عبد الهادى الجوهرى - دراسة فى علم الاجتماع الحضرى. دار الشروق، جامعة القاهرة، ١٩٩٧م.

٧٢- مشكلات المدينة - دراسة فى علم الاجتماع الحضرى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الرابعة، ٢٠٠٥م.

٧٣- بالاشتراك مع الاستاذ الدكتور/ عبد الهادى الجوهرى - دراسات فى علم الاجتماع الحضرى - مشكلات المدينة. المكتبة الجامعية، ٢٠٠١م.

٧٤- التخطيط الحضرى. الاسكندرية، مركز الاسكندرية للكتاب، ٢٠٠٤م.

٧٥- التخطيط- مدخل اقتصادى اجتماعى. مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١٠م.

٧٦- علم الاجتماع الريفى. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥م.

٧٧- دور المتغيرات الاجتماعية فى الطب والأمراض - دراسة فى علم الاجتماع الطبى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٩م.

٧٨- علم الاجتماع الطبى لشعب التمريض بالمعاهد الفنية الصحية. القاهرة، وزارة الصحة بالاشتراك مع منظمة الصحة العالمية، ١٩٩٧م.

٧٩- الأنثروبولوجيا فى المجال النظرى. الاسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، الطبعة الثانية، ١٩٩٧م.

٨٠- الأنثروبولوجيا في المجال التطبيقي. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث ، ١٩٩٨م.

٨١- بالاشتراك مع الأستاذ الدكتور/ عبد الهادي الجوهري - دراسات في الأنثروبولوجيا. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٢م.

٨٢- الأنثروبولوجيا في المجالين النظري والتطبيقي. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، الطبعة الثالثة، ٢٠١٠م.

٨٣- مشاكل وقضايا معاصرة. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩م.

٨٤- أضواء على الحياة الاجتماعية. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩م.

٨٥- سلوكيات. الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠١م.

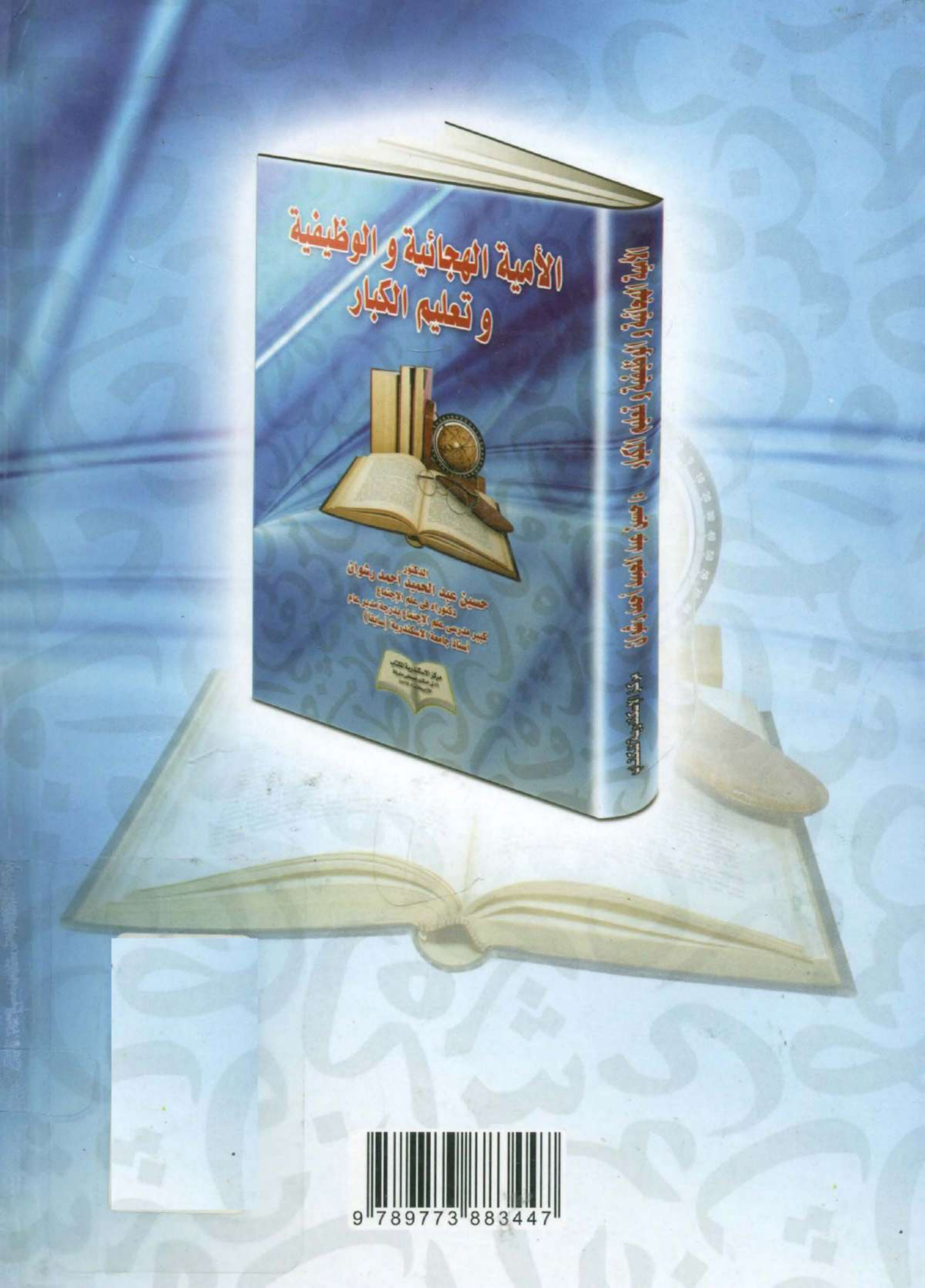
٨٦- سلوكيات إنسانية واجتماعية. مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٨م.

٨٧- مشاهد من الواقع الاجتماعي. الاسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠٠٥م.

٨٨- ثورة الغضب - دراسة لثورة ٢٥ يناير مقارنة بالثورات العالمية، مؤسسة شباب الجامعة، ٢٠١٣.

٨٩- الأمية الهجائية والوظيفية وتعليم الكبار. تم تأليفه حسب رغبة أحد الناشرين، وعاد الكتاب إليّ، ورفض الناشر طباعته ونشره، بحجة أن خطي سيء ولا يقرأ، مع أنني ألّفت ثمانية وثمانين كتاباً وأبلغ من العمر ٨٢ سنة، ولم ينعتني أحد بهذه الصفة، سامحك الله يا ناشر يا من كنت مطبعجياً، ولا تصلح لمهنة النشر. الناشر، مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠١٣.

٩٠- التنظيم الإجتماعي والمعايير الإجتماعية، جاري تأليفه.


الأمية الهجائية و الوظيفية
و تعليم الكبار
الدكتور
حسين عبد الحميد أحمد رشوان
دكتوراه في علم الاجتماع
كبير مدرسي علم الاجتماع بدرجة مدير عام
أستاذ جامعة الاسكندرية (سابقا)
مركز الاسكندرية للكتاب
9 789773 883447